

أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

Playing for Children With Special Needs

سلسلة تطوير التعليم

تأليف
كريستين ماكنتاير

الترجمة باعتماد
د/خالد العامري

David Fulton Publishers

DAR EL-FAROUK for Publishing & Distribution

الناشر: دار الفاروق للنشر والتوزيع

الوكيل الوحيد على مستوى الشرق الأوسط لشركة ديفيد فولتون

الحائزة على جائزة أفضل ناشر مبدع في مصر لعام ٢٠٠٢

الحائزة على جائزة أفضل ناشر متخصص علمي وجامعي في مصر لعامي ٢٠٠٠ و ٢٠٠١

فرع وسط البلد: ٣ شارع منصور - المبتديان - متفرع من شارع مجلس الشعب محطة مترو سعد زغلول - القاهرة - مصر.

تليفون : ٧٩٥٣٠٢٢ (٠٠٢٠٢) - ٧٩٤٣٢٠٣ (٠٠٢٠٢)

فاكس : ٧٩٤٣٦٤٣ (٠٠٢٠٢)

فرع الدقي: ١٢ شارع الدقي الدور السابع - إتجاه الجامعة مَنْزَل كوبرى الدقي

تليفون : ٣٣٨٠٤٧٣ (٠٠٢٠٢)

فاكس : ٣٣٨٢٠٧٤ (٠٠٢٠٢)

www.darelfarouk.com.eg

الناشر الأجنبي: ديفيد فولتون

تأليف

كريستين ماكنتاير

الترجمة باعتماد

د. خالد العامري

الطبعة العربية الأولى ٢٠٠٤

الطبعة الأجنبية ٢٠٠١

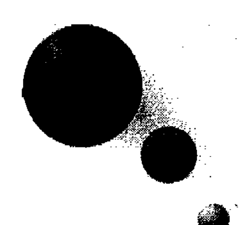
عدد الصفحات ١٦٠ صفحة

رقم الإيداع ١٧٦٨٨ لسنة ٢٠٠٣

الترقيم الدولي: 977-345-569-5

أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

Playing for Children With Special Needs



المحتويـــــات

مقدمة

موضوع هذا الكتاب هو اللعب عند الأطفال، بل ومساعدتهم على اللعب عند الضرورة وبالتالي دعم مهارات التعلم لدى الأطفال من خلال اللعب. ومن الضروري التأكيد على كل من هو مسؤول عن رعاية الطفل على أن اللعب أمر مفيد له. فاللعب يمنح الطفل حرية الاختيار وحل مشكلاته بنفسه وأن يكون مسؤولاً عنها وعن أصدقاءه وكذلك الشعور بالمرح والمتعة. فإذا كان هناك أحد لديه شك أن اللعب هو السبيل المثالي للتعلم، فعليه أن يجيب عن السؤال التالي: "ما الذي لا يتعلمه الطفل خلال اللعب؟"

وما الذي يفعله الكبار في المدارس إذن؟ هل يكتفون بالوقوف؟ إذا كان الأمر كذلك فلا حاجة بهم لكل التعليم العالي الذي تلقوه. غير أن الكبار لديهم قائمة محددة من الأهداف يسعون لتحقيقها من خلال السماح للأطفال باللعب وهذه الأهداف هي الأكثر إثارة للجدل. فالكبار يقومون بملاحظة الأطفال بحرص في مختلف البيئات والأماكن فتتكون لديهم صورة كاملة عن قدرات أطفالهم والمشكلات التي يواجهونها فيستطيعون بذلك إيجاد أفضل السبل لزيادة قدرات التعلم لدى الطفل. فما الذي يرتبط بتحقيق هذا الهدف؟ القدرة على الملاحظة هي التي تغطي جميع جوانب نمو الطفل - الاجتماعية والوجدانية والحسية - الحركية والذهنية، وعلى الملاحظ إدراك مستوى النمو المناسب في كل جانب منها ومعرفة كيف تتداخل لتشكل الطفل الذي هو محور هذه الدراسة. وليس هذا بالأمر الهين. فهو يستلزم الكثير من الوقت والجهد وأن تكون العين قادرة على التبصر؛ فكل طفل له مجموعة الخصائص المميزة له والتي تحدد الأسلوب المناسب لتعليمه ورد فعله على ما يقدم له. كل هذه الأمور بالإضافة لفهم اهتمامات الطفل ستمكن الكبار من عمل الألعاب التي تحفز الطفل على التعلم أكثر من خلال اللعب. كما على الكبار الموازنة بين توقيت تدخلهم ووقت التراجع حتى لا يعتدوا على حق الطفل في الاستكشاف ومتعته في التعلم والنجاح بعيداً عنهم والاحتفاظ بذلك لنفسه.

وهناك بالطبع بعض الأمور التي يجب على الطفل تعلمها. فعليه أن يتعلم أن يتكيف مع "القواعد" الخاصة باحترام الغير والحفاظ على الموارد المتاحة. فالسماح للطفل باللعب لا يعني الحرية الطلقة وعدم الاكتراث للآخرين. فالقواعد توفر الأمن والأمان للأطفال. غير أن القواعد نفسها يمكن تعلمها من خلال اللعب.

ولكن ماذا عن الأطفال الذين يجدون صعوبة في اللعب؟ هل يجب على الكبار التراجع والتخلي عنهم إذن؟ وإذا كان الطفل يعاني من صعوبات خاصة تعوق لعبه وبالتالي تعلمه، فيجب على الكبار إدراكها وبذل أقصى ما في وسعهم لتعويض الأثر الناجم عنها. وعادة ما يشارك الكبار الطفل في اللعب لفترة معينة حتى يتعلم الطفل كيفية تكوين صداقات. غير أن

هذا النوع من التدخل يعتمد على تقييم ما يستطيع الطفل القيام به، وما يحتاج لمساعدة للقيام به وتطوير تعليمه بناء على تلك الملاحظات.

وعادة ما تثير كلمة "احتياجات خاصة" الجدل حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مسار التعليم الطبيعي. هل يجب وضع ذوي الاحتياجات الخاصة في مسار التعليم الطبيعي مع الآخرين؟ عبء الاختيار هنا يقع على الوالدين. ولكن على هذا القرار مراعاة حجم المشكلة التي يعاني منها الطفل وقدر ما يحتاجه من التعليم التخصصي، وكذلك ما يحتاجه الطفل من معدات وموارد خاصة. ورغم رغبة الأسرة في التأكد من أن الطفل يتعلم من المدرس مباشرة، فإن المساعدات الإضافية التي يمكن أن يتلقاها الطفل في المدرسة تعد أمراً هاماً، لأن كل طفل في الفصل له الحق في الحصول على نصيبه كاملاً من وقت المدرس. كما توجد بعض الأمور العملية التي يمكن أن تؤثر على اتخاذ القرار مثل مدى بعد المدرسة عن منزل الطفل، ومدى قدرة الطفل على الحركة وما يتمتع به من الاستقلالية، وكذلك ما إذا كانت الأسرة تستطيع تقديم المساعدة في أوقات شعور الطفل بالمرض أم لا.

غير أن القلق الحقيقي يوجد لدى أسر الأطفال الطبيعيين حيث قد يرفضون ما يتطلبه الطفل ذو الاحتياجات الخاصة من وقت أكبر، والخشية من أن يحرم أطفالهم من حقهم في الحصول على فرصة تعليم كاملة بشكل ما. والأطفال الآخرين عامل هام أيضاً. فهل سيكونون ودودين وصبورين، أم سيدركون الفروق بينهم وبينه ويزيدون من الصعوبات التي يعاني منها الطفل؟ وإذا كانوا كذلك فما السياسة التي يجب أن تتبناها المدرسة في التعامل مع الجروح التي ستترتب على ذلك؟ وما الدليل على أن الخطط المترتبة على تلك السياسات يتم تنفيذها؟ كل هذه العوامل لها أهمية كبرى في اتخاذ القرار الخاص بنوع المدرسة التي يجب أن يلتحق بها الطفل.

ويوجد الكثير من الأدلة التي توضح أن أداء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يكون أفضل في المدارس العادية، غير أنه يجب على الوالدين والمعلمين وكل من هو قائم على رعاية الطفل أن يدرك أن هناك مزايا للأطفال الآخرين أيضاً. فما هي تلك المزايا؟ في الحقيقة يتعلم هؤلاء الصغار أن:

- كل إنسان مختلف عن الآخر، فيتعلموا بالتالي تقدير ما لديهم من إمكانات وما يجدون من صعوبات وكذلك ما لدى هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة
- يتفهموا ما يلاقيه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المختلفة من صعوبات وما هم فيه من ظروف فيتعلموا الصبر والتحمل
- الأمور المادية أقل أهمية من المهارات الاجتماعية مثل مشاركة الآخرين وانتظار الدور

- ❑ أنهم هم أنفسهم يمكن أن يكونوا نماذج سلوكية ويساعدوا الآخرين في التعلم
- ❑ ألا ينظروا لزملائهم على أنهم ذوي احتياجات خاصة ويدركوا الطفل الموجود داخل كل منهم وأنهم يماثلونهم في الأهمية

هذه الأمور شديدة الأهمية وقد لا يتعلمها الطفل على الإطلاق ما لم يوجد ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل.

وتعد عملية تسجيل مدى التقدم أمراً هاماً في عملية تعليم الأطفال جميعاً، غير أن أهميتها أكبر في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وذلك لأن كل الفئات المعنية بمساعدتهم ترغب في معرفة نتيجة ما قامت به من نشاطات أو نتائج العلاج حتى يمكنهم التخطيط لإحراز مزيد من التقدم. ولحسن الحظ فإن وسائل الاتصال أصبحت متاحة بين كل من هم معنيين بمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة ويلعبون دوراً هاماً ومسؤولاً في مساعدته مثل الآباء والمعلمين والمعالجين والمعاونين التعليميين وكذلك الأخصائيين الاجتماعيين، حيث يسهمون جميعاً في تنمية الطفل. وقد تم وضع هذا الكتاب لمساعدتهم ولو بقدر بسيط وتسهيل المهمة الجسيمة التي هم موكلون بها.

ويقوم الفصل الأول بتوضيح مفهوم اللعب وتبرير أنه أفضل وسيلة لتعليم الأطفال جميعاً كما يقترح بعض التعديلات التي يمكن أن تسهل اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. أما الفصل الثاني فيتناول التغيرات التنموية التي تحدث للطفل أثناء اللعب وذلك حتى يتمكن من يقوم بالملاحظة من فهم تلك التغييرات، وتهيئة بيئة اللعب، وكذلك التدخل بشكل مناسب عند الحاجة لذلك. ويوجز الفصل الثالث المشكلات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة والتي لها سمات خاصة بها لكن على الكبار في الوقت نفسه أن يتذكروا دائماً أنه من النادر أن تجد من يمكن أن تطلق عليه لفظ "طفل نموذجي" وأن الملاحظة الدقيقة في ضوء هذا المفهوم هي أفضل سبيل لدفع عملية التعلم قدماً نحو الأمام. أما الفصل الرابع فيؤكد أهمية الاتصال بين من يقومون على رعاية الطفل كما يعالج موضوعين يهمان كل المهتمين بهذا المجال هما: كيفية المحافظة على ارتفاع تقدير الطفل لذاته والتحرش. وأخيراً فإن الفصل الخامس يصف الكثير من النشاطات التي يمكن أن يمارسها الطفل وتدفع عملية التعلم نحو الأمام وبصورة ممتعة في نفس الوقت.

الفصل الأول:

اللعب ... ماهيته وأهميته

يحاول هذا الفصل الإجابة على تساؤلين هما " ما هو اللعب؟" و "ما السبب في أهميته الشديدة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟"

اللعب

حاول الكثيرون تعريف اللعب بطريقة تشمل جميع خصائصه، ورغم أن هذا الأمر قد يبدو سهلاً - فقد سبق لنا جميعًا اللعب - إلا أنه ليس كذلك على الإطلاق. وقد قيل أن اللعب "لفظ مراوغ مثل الماء فلا يمكن إحكام نظرية حوله مثلما لا يمكن إحكام قبضة اليد على الماء" (ريلي ١٩٧٤). وقد أدى الإحباط إلى صدور تعريفات مثل " اللعب هو كل ما ليس عمل"، غير أن مثل تلك التأكيدات لا تزيد من فهم الموضوع بأي صورة ملحوظة. ومن أفضل التعريفات وأكثرها فائدة وإثارة للذهن وأكثرها استمرارًا كذلك ذلك الذي وضعته سوزان اسحاق في عام ١٩٣٣ وهو أن "اللعب هو حياة الطفل والوسيلة التي يدرك من خلالها العالم من حوله". وقد أكد هذا التعريف الشاعري على أهمية اللعب في نمو الطفل، غير أن كلماته يجب تحليلها لإدراك ما تعنيه بالضبط.

فالجزء الأول من التعريف يقول أن " اللعب هو حياة الطفل"، فهي تؤكد على الطبيعة *النافذة للعب*، وأنه يمثل جميع جوانب يوم *الطفل*. *كما أنها تجعلنا ندرك أن الطفل لا يفرق بين* اللعب والعمل كما يفعل الكبار، وتؤكد على ضرورة النظر لكل ما يقوم به الطفل على أنه لعب: *فما الدليل الذي دفعها لهذا الإدعاء؟*

لقد بينت لها مشاهداتها للأطفال، بما في ذلك الرضع، أثناء لعبهم أنهم مجموعة من الصغار الذين يتسمون بالنشاط الشديد، فيضعون لأنفسهم المشكلات والتحديات، مثل "كيف أجعل البيانو الموضوع بجانب الفراش يعزف؟" أو "ما أسلوب البكاء الذي يجلب أمي بسرعة؟". ولأن الطفل يضع تلك الخطط المعرفية لنفسه، فهي على الطريق المعرفي الصحيح؛ ويتمكن الطفل من إنجازها بالممارسة. ويمكن لأي طفل دون تدخل الكبار أن يختار النشاط الملائم له ويستمتع بذلك ويشعره بالرضاء. وعندما يقوم الطفل بحل المشكلة (عندما تعزف الموسيقى أو تأتي الأم) يعبر الطفل عن سروره بتحريك يديه ورجليه (يزيد من نشاطه) أو يقوم بالمناغاة (الأصوات الأولية للغة) لتوصيل شعوره بالفرح. وبهذا يبدأ الطفل في تنمية مهارات التواصل مع الآخرين ويتعلم - ومنذ *الأيام الأولى* - من خلال *اللعب*. فهو يختار ما يمكنه القيام به وتكراره كي يتلذذ بالشعور بالنجاح، أو ما يمكنه تطويره عن طريق بلوغه بشكل أكثر دقة، مثل

زيادة القوة التي يستخدمها كي تعزف الموسيقى بشكل أعلى، وقد يتخلى الطفل عن القيام بهذا النشاط والاتجاه لشيء آخر. فما هي طبيعة التعلم الموجود في مثل تلك النشاطات؟ يمكننا الوصول لذلك من خلال مثال آخر لنشاط مختلف.

فاللعب بالدمية التي تضرب الطبلة، مثلاً، يجعل الطفل يتعلم سريعًا كيف يُحدث الأصوات التي تُشعره بالرضاء، وسيستمتع بأداء هذا النشاط لعدة أيام. بل قد يصر على الحصول على الطبلة الخاصة به. غير أن اهتمامه بالطبلة سرعان ما يتلاشى ويتجه نحو تجربة أو تحطيم شيء جديد. فما الذي تعلمه الطفل من ذلك؟ وما الخبرات التي اكتسبها؟ وإذا كان مفتونًا بالطبلة فما الذي جعله يطرحها جانبًا؟

أولاً، فإن قرع الطبلة يجعل الطفل يشعر بالقوة. فهو يجد نفسه في موضع مسؤولية، ويتحكم فيما يفعل؛ وإذا قرع الطبلة بالقوة الكافية فإن أمه ستهرع إليه، إذن فهو يؤثر في سلوك الآخرين أيضًا وهذا الأمر يشعره بالرضاء. ولأنه مبتسم ويدندن ما دامت الطبلة معه فإن أمه لا تأخذ منه الطبلة، بل إنها قد تشجعه في البداية لنجاحه في التوصل للتوافق العضلي اللازم للعب بها. ويمثل هذا بالنسبة له نجاحًا بالغًا في حل مشكلة كيفية اللعب بالطبلة وكذلك جذب الانتباه إليه. وفي سياق عملية التعلم، سنجد أن الطفل قد أدرك المكان الذي يمكن أن يضربه كي يحصل على أعلى صوت. وفي سبيله لذلك سيكون قد طرق الجانب والحافة وكذلك الغشاء كما سيجرب طرفي عصا الطبلة. ففي سبيله لإتقان الطرق على الطبلة سيتعرف على الاتجاهات والإيقاع والقوة اللازمة لإحداث مؤثرات صوتية مختلفة. ويتعلم أيضًا كيفية الإمساك بعصا الطبلة وكيفية تركها ـ مستخدمًا عادةً حركة غير صريحة. غير أنه فجأة، ويرى الكبار عادة أنه بلا مبرر، لا يمثل له هذا النشاط أي أهمية ولا يمارسه بعد ذلك. إذ يشعر عندئذٍ أنه نال كفايته من هذا النشاط فتفقد الطبلة قيمتها ويحل محلها تحدٍ جديد.

هل تعتقد أن نفس الأمر ينطبق على الأطفال الأكبر سنًا؟ هل يضعون لأنفسهم تحديات ليؤدوها ثم يهجرونها بعد فترة؟ قد تجد أن الأطفال أحيانًا ينغمسون في لعبة معينة من ألعاب الملعب مثل قفز الحبل، ثم فجأة يتوقفون عن أدائها. ولا تجد سببًا واضحًا لذلك، فرغم أن لا أحد يملي على الأطفال ما يفعلون إلا أن هناك نوعٌ من الاتفاق بينهم على هجر هذا النشاط.

هل توجد نظرية قادرة على تفسير هذا التسلسل في الأحداث؟ يقدم لنا بياجت (١٩٦٩) هذه النظرية. فهو يرى أن الطفل يولد بعقل راغب في الاستفسار، وأن هناك دافع داخلي يدفع الطفل نحو اللعب والتعلم باستمرار، لذا لا يحتاج الطفل أن يخبره الكبار بما يفعل. وإذا كان هناك من لديه شك في هذا فليجرب أن يأخذ طفل في نزهة. سيجد أن الطفل لن يمشي بتؤدة، بل سيجري ويحاول القفز، أو يتسلق جدار، أو حتى يحجل في سيره: فالمشي في حد ذاته لا يمثل تحديًا لدى الطفل. فالطفل يسعى لتجريب العديد من المهارات التي تتطلب من الطاقة والاتزان والتوافق العضلي والتحكم أكثر مما يتطلب المشي. ومن المثير للاهتمام أن الطفل عند النضج يتوقف عن هذا. ربما لأن هناك تحديات أخرى ـ ذهنية غالبًا ـ تشغل انتباهه. مثل ما الذي يمكن أن يشتريه، أو ربما لأن المؤثرات الثقافية قد أقنعته بأن هذا الفعل غير لائق.

ويظل الطفل خلال فترة الطفولة يمارس المهارة ويشجعه المردود الناتج عنها على الاستمرار. غير أن النجاح المتكرر للطفل في أدائها من وجهة نظره يجعله يتوقف عن ممارستها حيث لم تعد تمثل أي تحد بالنسبة له كما أن الفشل المتكرر يشعره باليأس فيتخلى عنها أيضاً. لذا فيبدو أن النتيجة المتوسطة هي التي تدفع الطفل للاستمرار - وهذه النقطة هامة لمن يخطط لتعليم الطفل.

وتمثل الحرية التي يتمتع بها الطفل في اختيار لعبه واحدة من أهم سمات اللعب، فهي تمنحه الشعور بالملكية والرضاء مما يدعم في النهاية ثقته بنفسه. فلا يوجد لديه شعور "بالإجبار" أو حتى "شبه الإجبار" على أداء أي نشاط وفق معايير خارجية مفروضة عليه. ويترتب على ذلك أن الطفل أثناء اللعب لا يخشى الفشل، فيمكنه بالتالي تجريب الأشياء واستكشاف خصائصها (مثل مدى صلابتها أو نعومتها أو حجمها مقارنة بالأشياء الأخرى أو طعمها أو رائحتها) بأسلوب طفولي. فالطفل يمكنه أن يتخيل أن اليويو كلب يقوده مثلاً أو أن قطعة البلاستيك عربة نقل دون أن يقول له أحد أن هذا خطأ أو يطلب منه أن يستبدل لعبة بأخرى. ويجعل هذا الطفل يستمتع ويشعر بالمرح. كما يمكن للطفل أن يستخدم خياله وينخرط في نشاطات ويدخل في عالم سحري قد يعجز الكبار عن فهمه. ولكن تبقى هناك الحاجة لتوفير الوقت والمكان والحرية اللازمة كي يقوم الطفل بذلك.

كما أن هناك سمة أخرى في النشاط تضيع حين يتحول اللعب لعمل وهي استمتاع الطفل بالنشاط دون الاهتمام بتحقيق نتيجة ملحوظة، أو بمعنى آخر الوصول إلى محصلة نهائية. ومعنى هذا أن الطفل يمكن أن يكون مسؤولاً عن عملية تعليمه؛ إذ يمكنه أن يحدد المحتوى التعليمي الذي يحتاجه وإيقاع العملية التعليمية بل والموارد التي سيستخدمها في عملية التعلم: وأيضاً يضع لنفسه المشكلات ويقرر ما إذا كان سيحلها أم لا. وفي أثناء ذلك يمكن أن يقوم الطفل بالمخاطرة - في بيئة آمنة يستطيع أن يجرب فيها أفكاره الجديدة بأمان - التي تمكنه من تعلم أشياء جديدة. فالطفل حين يتعلم صعود السلم مثلاً يجد نجاحه ومتعته في الصعود في حد ذاته فهو ليس ذاهباً إلى أي مكان: والغرض هنا هو الصعود من أجل الصعود. غير أن الأم لا بد أن تتواجد لأنه لا يعرف بعد طريقة الهبوط. وخلال استمتاعه بهذا النشاط يتعلم التوازن والتناسق الحركي.

ويمكننا من خلال هذا التفسير استخلاص بعض السمات المميزة للعب، وهي أن اللعب:

- شيء ممتع، فالطفل يختار نشاطاته بحرية
- يمكن التوقف عنه دون التعرض للوم أو التقريع
- ليس له ناتج معروف مسبقًا لذا يمكن التخطيط للعب في أثناءه
- يسبب الشعور بالسعادة ويخفف التوتر
- يتم عادة في إطار بيئة خاضعة للإشراف، فيمكن للطفل القيام بالمخاطرة وأداء حركات جديدة: فيتعلم بهذه الطريقة كيف يحافظ على أمانه الشخصي
- توجد به فرص كثيرة للتعليم

أليس هذا بأمر مفيد للطفل؟ وإذا كان كذلك ألا يحتاج ذوي الاحتياجات الخاصة لقضاء وقت أكبر في اللعب؟

هذا الأمر يقودنا للسؤال الثاني وهو " ما أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟"

أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

لا بد في البداية من التأكيد على أن كل الفوائد التي سبق أن ذكرناها تنطبق على ذوي الاحتياجات الخاصة. وأي اختلاف في طبيعة اللعب بينهم وبين الأطفال الطبيعيين يكون في كم الوقت المتاح وحجم الدعم المتوفر وليس في تحجيم حرية الاختيار. وعلى الكبار متابعة الطفل ومعرفة أفضل السبل لزيادة إمكانات التعلم أمامه بدلاً من فرض أشياء أخرى عليه. فإضافة شاحنة إلى قصور الرمال سيجعل الطفل الذي كان يصنع الطرق يدرك أن هناك وسائل ميكانيكية لمساعدته مما يثير اهتمامه بمعرفة طريقة عملها. كما قد يشعر الطفل الذي يعاني من ضعف البصر بالسعادة حين يرى مكعبات الثلج الملونة تذوب في الماء الدافئ. فإذا كان الطفل يدرس لتعلم خصائص الماء (حجمه، وزنه، التأثيرات الصوتية المختلفة لصبه بسرعة وببطء) لكنه يرغب في الانطلاق لمكان آخر، فإن المكعبات الملونة ستساعده على البقاء كي يشاهدها وهي تذوب في الماء. كما سيتعلم أيضاً الخصائص المتغيرة للماء ... وكيف يمكن أن يساعد في عملية الذوبان بتقليب الماء. ويمكن أن يتم كل هذا دون كلمة واحدة من الكبار. فهذا يساعد في إبقاء الطفل "مسيطراً" على النشاط، فيشعر بالتالي بالرضاء والنجاح (شكل ١-١).



شكل (١-١):
مجموعة أطفال يتعلمون خصائص الماء وكيفية التحكم في حركته)

ورغم كل الفوائد التي تم توضيحها، يقلق الكثير من الناس على "وقت الدراسة الثمين" الذي سيضيع على ذوي الاحتياجات الخاصة إذا سمح لهم بوقت كبير لمزاولة اللعب. كما قد يدعي بعض الملاحظين أن الطفل "لا يتعلم الكثير في لعبه" أو أن الطفل يكرر نفس الشيء" وأنهم يفضلون أن ينغمس الطفل في نشاط تعليمي رسمي بشكل أكبر. كما قد يتساءلون أيضًا من خلال ملاحظاتهم أيضًا عما إذا كان الدافع الداخلي الذي قال بياجر (١٩٦٩) بوجوده لدى جميع الأطفال موجودًا بنفس الدرجة عند ذوي الاحتياجات الخاصة. ترد هت (١٩٧٩) على ذلك إذ ترى أن الطفل خلال اللعب والتعلم ينغمس الطفل في نوعين من النشاط هما: السلوك المعرفي والسلوك الترفيهي. وترى أيضًا أن كل أنماط اللعب تضم كلا العنصرين. فتعلم الطفل لشيء جديد يعد نشاط معرفي، أما حين يكرره دون تغيير أو بتغييرات بسيطة فيكون هذا نشاط ترفيهي (انظر ملحق ١). ويدل معدل استيعاب الطفل للأشياء الجديدة - والذي يحدده وقت الممارسة سواء قل أم زاد - على الفارق في معدل اكتساب المهارة بين الأطفال سواء كانوا من ذوي الاحتياجات الخاصة أو يعانون من صعوبات في التعلم أم لا. فنفس النشاط قد ينتمي لنفس العمود أو لعمود آخر على حسب إجادة الطفل له. وقد تبدو الألعاب ذات القواعد مثل لعبة السلم والثعبان على أنها العاب تعليمية، ولكن إذا كان أحد اللاعبين أكثر مهارة من الآخر بكثير فإن مهارة كلا اللاعبين تنتمي لجانب مختلف عن الآخر في التقسيم - أحدهما يمارس نشاط معرفي بينما الآخر يمارس نشاط ترفيهي. ومعنى هذا أن تقييم عملية التعلم من خلال اللعب يكون أكثر دقة إذا كانت هناك معرفة مسبقة لخبرة اللاعب باللعبة والظروف المحيطة باللعب. ويؤكد هذا مرة أخرى خطأ اتخاذ أحكام بناءًا على معلومات غير كافية. وبالمثل، فإذا كان هناك طفلان يلعبان في الرمال فإن الوقت اللازم لكل منهما لإجادة التعامل مع تلك المادة يختلف على حسب خبرة كل منهما في التعامل معها، وكذلك مدى تعقيد ما يحاولان بناءه.

وعملية حث الطفل على الانتقال من نشاط لآخر تتطلب الكثير من الخبرة. وقد يحتاج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وقتًا أطول كي يتمكنوا من الاختيار لأنفسهم وحل مشكلاتهم بأنفسهم (مثل كيف يمكن أن يمر هذا الشكل من تلك الفجوة) أو تذكُر أين تُحفظ ملابسه أو كيف ينظم أدواته استعدادًا للبدء في النشاط. وبعد أن يقرر ما يريد تجربته - مثل تحديد نوع النشاط الذي يرغب في لعبه - قد يحتاج وقتًا أكبر للتدريب ليثبِّت ما اكتسبه. بالإضافة لذلك فإن الطفل قد يحتاج وقتًا أكبر ليدرك ما يدور حوله وليخطط لما يرغب في فعله أو لاكتشاف طرق تمكنه من التواصل بنجاح مع غيره من الأطفال والكبار أيضًا. وقد لا يستطيع الطفل ابتكار الكثير من الأفكار الخاصة به، ولكنه يتعلم من مشاهدة ما يفعله الأطفال الآخرون. ومحاولة دفع الطفل وحثه على السرعة أو طرح سلوكيات بديلة أمامه لتقليل الوقت الذي يحتاجه لإتقان النشاط - رغم وجود الكثير من الوقت أمام الطفل - لن يؤدي إلا لإرباك الطفل وزيادة الضغط عليه. ومن الضروري على من يقوم بملاحظة الطفل إدراك منظوره للأمور أولاً قبل أن يحاول التدخل من خلال إدراكه الخاص له وتقديره الشخصي

لمدى تطور فهمه، مثل أن يعرف ما يتعلمه الطفل حاليًا وما يقوم به. ويعد فيجوتسكي (١٩٧٨) أحد الكتاب الذين حاولوا التأكيد على أهمية اللعب لمن يشككون في تعلم الطفل أثناء اللعب إذ قال أن "الطفل دائمًا ما يفوق مستوى سنه ... ويبدو أن الطفل يحاول من خلال اللعب تخطي مستواه السلوكي المعتاد". فهل يرجع السبب في ذلك لعدم خشية الطفل من الفشل وشعوره بالأمان اللازم لخوض تجربة جديدة؟

أما إذا كانت بيئة اللعب تسبب للطفل الحيرة والارتباك، فقد يحتاج الطفل لمن يمد له يد العون والمساعدة. وقد يجد بعض الأطفال صعوبة في تكوين أفكار خاصة بهم أو في اختيار ما يفعلونه، ويحتاج هذا الطفل مساعدة من نوع " ما رأيك لو نجرب ... " حتى يحين الوقت الذي تتوافر فيه لديه الثقة والكفاءة اللازمتين كي يصبح أكثر استقلالية. والغرض اللازم الوصول له في تلك الظروف هو جعل النشاطات المشتركة ممتعة للجميع. وتنبه المشاهدات الكبار إلى معرفة الوقت المناسب للانسحاب من عالم لعب الطفل. ورغم أن هذا قد يكون صعبًا إلا أن هناك ثلاث قواعد يجب أخذها في الاعتبار هي: الأمان وإثارة الحماس وعدم تكبيل الطفل. فهذه القواعد تمنع الكبار من أن يصبحوا العنصر الفاعل ويتركوا الطفل متعثرًا دون أن يتعلم كيفية اتخاذ قراراته وحل مشكلاته بنفسه أو تنظيم موارده وما يحتاج من قدرات خلال عملية نضجه.

العلاقة بين الروتين والذاكرة واللعب

ترتبط فكرة التقدم نحو تعلم أشياء جديدة بإدراك أن بعض الأطفال يحتاجون نظامًا روتينيًا خاصًا ويشعرون بالإحباط عند حدوث أي تغيير طفيف فيه. فهم يرغبون في اللعب بنفس اللعب وسماع نفس الحكايات وأداء الأمور بنفس الترتيب خلال اليوم. لذا من الواضح أن التغيير يتسبب في شعورهم بالهشاشة وعدم الثقة بأنفسهم.

ما السبب إذن في أهمية الروتين لبعض الأطفال؟ قد يرجع السبب في ذلك لضعف الذاكرة قريبة المدى لديهم. إذ تتحول الأشياء التي يفعلها الطفل باستمرار إلى عادات - أشياء يعرفها جيدًا وقادر على أدائها بنجاح مما يمنحه الشعور بالراحة والأمان. فإذا كان الطفل يعاني من ضعف في الذاكرة قريبة المدى ولا يستطيع استرجاع ما قام به أمس، لن يمكنه البناء على تلك الخبرة دون وجود الكثير من التذكير والتحفيز مما قد يتسبب في شعور الطفل بالإهانة إذا تم ذلك بشكل علني، لأن الطفل يدرك عندها أن الآخرين يمكنهم التذكر على عكسه. وكمحاولة لتجنب هذا الشعور يُفضل الطفل الأشياء التي يستطيع تذكرها والتي تحولت عنده لعادات محفورة في ذاكرته مما يشعره بالقدرة على التوافق وتوقع ما سوف يحدث وكذلك يُمكِّنه من التخطيط لخطوته التالية. الحل هنا هو وضع خطة لهذا النوع من الأطفال تقوم على التغيير التدريجي البطيء. ويمكن أن تساعد ملاحظات الكبار في تحديد الأماكن التي يقضي الطفل فيها معظم وقته والأوقات التي يشعر فيها بالراحة. ويمكن إبقاء أنماط سلوك الطفل كما هي حتى يشعر أنه قادر على تحمل تغير "طفيف" فيها. وربما تتسبب

التغييرات المفاجئة، والتي قد تمثل محفزات للأطفال الآخرين، في إحداث ارتباك وإحباط حقيقي لهذا النوع من الأطفال، خاصة إذا كان عاجزًا عن إدراك الذي حدث له.

وأحيانًا ما يشعر الكبار بالخشية من أن يمل الطفل ويتوقف عن التعلم إذا ظلت الأشياء كما هي دون تغيير. وقد يعكس هذا الخوف ما مروا هم أنفسهم به أثناء عملية التعلم. ولا يعد قياس إيقاع التغير لمجموعة من الأطفال لهم قدرات واحتياجات مختلفة أمرًا سهلاً. وتصلح المشاهدات والملاحظات التي يحتاجها الكبار لتكوين صورة حقيقية للأمور، مثل وجود دليل على ما وحدث ولأي فترة زمنية استمر، كمادة ثرية للمناقشات الجماعية، كما يمكن أن تفيد في الحصول على النصائح من علماء النفس وغيرهم من المتخصصين (انظر ملحق ٤). ومن الممكن أن يقوم أحد الأشخاص بدور المراقب فقط لفترة معينة، وذلك حتى تتوافر ملاحظات من البيئات المختلفة التي يوجد بها الطفل وبلا تطفل. ويعد هذا الأمر أكثر فائدة من الحصول على عدة انطباعات حول سلوك الطفل في عدد غير محدد من المناسبات يأخذها الكبار الذين يحاولون فعل كل ما عليهم لمساعدة الطفل؛ ففي مثل ذلك الجو المليء بالمشغوليات قد يتشتت انتباه الكبار في لحظة حدوث التغيير السلوكي وهي لحظة حساسة. وبناء على ذلك فمن الضروري انتقال الملاحظ بين أكثر من مكان لعمل المقابلات والمقارنات. بالإضافة لأن هذا قد يقلل من التحيز (وأي شبهة في عدم الدقة لقيام فرد واحد بأخذ الملاحظة تكون غير صحيحة).

بناء بيئة اللعب

يشير بعض منتقدي طريقة دعم التعليم المتمركزة حول الطفل لما يرون أنه عدم وجود بناء محدد ويصفونها أنها أسلوب تعليمي "بلا ملامح" أو شديد التحرر على الأقل. ومن الواضح أنهم لم يفهموا أن بيئة اللعب ذات بناء محكم مثل أي بيئة تعليم أخرى، بل قد تكون أكثر منهم دقة وإحكامًا حيث تظهر فيها جوانب العملية التعليمية (انظر ملحق ٢). ويتم وضع الحكايات والمواقف التعليمية على حسب اهتمامات الطفل وخبراته وقدرته على التعلم وليس بناء على مفاهيم نظرية لما "يستطيع الطفل ذو الخمس سنوات أن يفعله". ولا يتجاهل مفهوم التعليم المتمركز حول الطفل التعامل مع هذه المفاهيم على أنها قوانين للنمو، بل يتم أخذها في الاعتبار عند مراقبة ما يحرزه الطفل من تقدم. فإذا لم تتحقق تلك المعايير يتم اتخاذ الخطوات اللازمة لإيجاد نشاطات تُسهل تحقيقها ـ على أن تقوم على اهتمامات الطفل وخبراته السابقة.

أمثلة لحفز الطفل للتعليم بأساليب تعتمد على الطفل نفسه

عند قدوم أليكس للحضانة صرح أنه "يود لو كان كفيفًا لأنه سيكون لديه في تلك الحالة كلب ليدله على الطريق". وقاد قاد هذا لجلسة مناقشة حول كيف تكون الأمور عند من يعجز عن الرؤية... وقد تقدم الأطفال بتوضيح ما يمكن أن يفتقدوه. وقد كانت مباريات كرة القدم ومشاهدة التلفزيون على قمة قائمة أولوياتهم، حتى قام طفل صغير وأوضح أنه سيفتقد رؤية وجه أمه: عندها اهتم الأطفال بأن يظهروا أنهم يحبون أسرهم أيضًا. (وقد غادرت الأم الحضانة وهي تبكي عندما عرفت ما قاله طفلها).

وقد قاد هذا الحوار إلى إيجاد مدخل تعليمي عن الحواس ساعد الأطفال على إدراك كيفية رؤيتهم للعالم وساهم في زيادة فهمهم للعالم الذي يدور من حولهم. فتم منح كل طفل قطعة جيلي على شكل رضيع (لم يكن هناك أطفال نباتيين أو مصابون بالحساسية) وكان من المفروض أن يقوموا باستكشافها - تجربة علمية قاعدتها الوحيدة هي عدم اللجوء لحاسة التذوق إلا في النهاية. وبالفعل تحسسوا الجيلي (حاسة اللمس) وقالوا أنه "ناعم" و"لين" كما قال أحد الأطفال أنه "لدن". وقد كان من المفيد إضافة تلك الكلمات للمفردات اللغوية عند الأطفال؛ ولأنهم هم مصدر تلك الكلمات فقد استمتعوا بترديدها ومعرفة ما إذا كان ملمس الجيلي يمنحهم نفس الشعور. ثم طُلب من الأطفال وصف قطعة الحلوى لمعرفة ما تخبرهم به حاسة النظر. فقدموا ألوانًا وصفاتًا مثل "ضخم" و"ضئيل"؛ ثم قال أحد الألفاظ كلمة "ملتصق"، وعند سؤاله عن معنى ما قال فسره بأن ذراعي الرضيع ملتصقتان بجانبه. مما قاد لقيام الأطفال بالسير في الحجرة وأيديهم ملتصقة بجنوبهم وشعورهم بالمرح لذلك؛ كما أدركوا مدى صعوبة التوازن في هذا الوضع (مما يعد درساً مصغراً في إدراك أعضاء الجسم وعملية الحركة). كما يمكن أن يتعرف المعلم على من يعاني من صعوبة في تعلم الحركات المختلفة، مثل معرفة من وجد صعوبة في التحرك دون أرجحة اليدين؛ أي الذين يحتاجون للتوازن الذي تمنحه حركة اليد. ثم قام الأطفال بعد ذلك باستخدام حاسة الشم. ووصفه الأطفال بأنه "نفاذ" و"حلو" و"بارد". وفي النهاية استمتعوا به من خلال استخدام حاسة التذوق: وقد كان وصفه بأنه "مطاطي" وصفاً دقيقاً.

لقد تم القيام بكل هذا لأن أحد الأطفال عبر عن اهتمامه بالكلاب. وقد استمتع الجميع بعملية التعلم التي أعقبت ذلك. كما عبر المعلمون أن على كل من يرغب في التعليم بتلك الطريقة أن يتيقن أن الأطفال يستطيعون جلب أفضل الأفكار التي تمكنهم من تحقيق التقدم في عمليتهم التعليمية. وكل ما على المدرس أن يفعله هو أن ينصت ويفكر في كيفية تطوير الأفكار التي يقدمها الأطفال، كما عليه أن يتذكر نوعية المشاركة التي يستطيع كل طفل أن يقدمها. أضف لذلك سهولة تذكر الأطفال لكل هذا لأنهم استمتعوا به.

كما كان يمكن للمناقشة أن تأخذ منحىً مختلف، مثل تعليم الأطفال المزيد من المعلومات عن الكلاب أو المسؤولية التي تقع على من يقوم بتربية حيوان أليف. وقد وضع المعلم في ذهنه المهارات والقدرات المطلوب اكتسابها والمقررة في الدليل التعليمي لطلاب السنوات الأولية (اللجنة الاستشارية الاسكتلندية للمقررات الدراسية ١٩٩٩) وتأكد من تغطيتها بصورة جيدة بالإضافة لمتابعة ما طرحه الأطفال من اقتراحات.

وتقول سوزان إسحاق في الجزء الثاني من تعريفها للعب - الموجود في الصفحة الأولى - أن الطفل يصل من خلال اللعب " لإدراك العالم من حوله". فهي هنا تتفق مع فيجوتسكي في التأكيد على القدر الكبير لما يتعلمه الطفل من خلال اللعب. ولكن ما نوع الفهم الذي تقصده؟ وما الذي يمكن فعله لمساعدة الأطفال الذين يحتاجون لقدر أكبر من الدعم والتشجيع وكذلك لوقت أطول للانتقال من مرحلة اللعب الترفيهي لمرحلة اللعب المعرفي؟ وترجع أهمية ذلك لأن

المتوسطات التي يحددها واضعو القواعد تقوم على أساس ما يستطيع الطفل القيام به في مراحل عمره المختلفة. ويمكن الوصول لتلك المعلومات من خلال دراسة تطور نمو الطفل مما يسمح بالتعرف على الأطفال الذين يعانون من مشكلات وتقديم المساعدة لهم بسرعة.

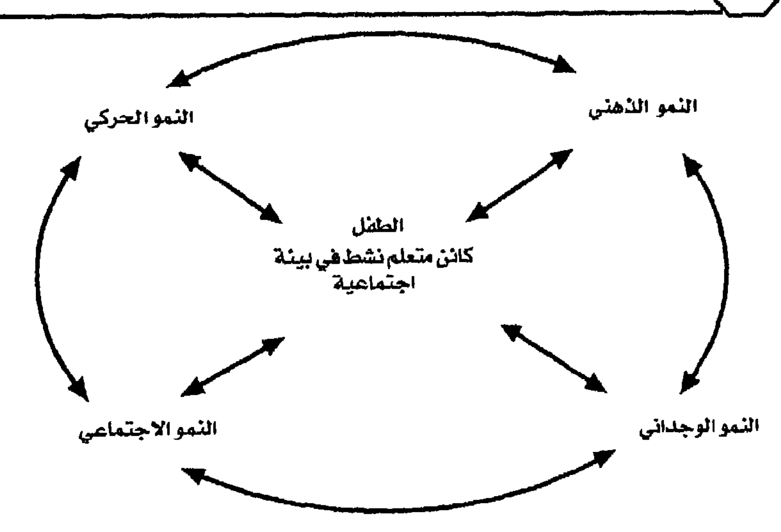
من أين يمكننا البدء في فهم نمو الطفل؟ وإذا عرفنا تلال المعلومات والمعارف التي يجب أن يتعلمها الطفل حتى يمكنه أن يحيا في هذا العالم المعقد، فكيف يمكننا معرفة القدرات الأساسية اللازمة له؟ وكيف يمكننا معرفة ما إذا كان النضج والخبرة كفيلين بتخفيف الصعوبات التي قد يواجهها، أم أن التدخل يجب أن يكون مخططًا له كي يتمكن الطفل من تخطي تلك الصعوبات؛ خاصة إذا وضعنا في الاعتبار الطبيعة اللا منتظمة للنمو؟

توجد حقيقة هامة وهي أن جميع الأطفال يمرون بنفس أطوار النمو. فهم يتعلمون أداء نفس الأشياء بنفس الترتيب؛ غير أن البعض يتعلم بسرعة والبعض يتعلم ببطء والبعض الآخر يضل الطريق فيتوقف كثيرًا ثم يبدأ من جديد مما يجعل قدر الإنجاز النهائي مختلفًا بالطبع. غير أن هناك أشياء يؤديها جميع الأطفال ومعرفة توقيت حدوثها هو السبيل الأمثل لتحديد مستوى النمو الخاص بالطفل. إلا أن هناك الكثير من الأشياء التي لا يمكن وضعها في قائمة واحدة. والوسيلة التي تمكننا من التعامل مع الطبيعة المعقدة لنمو الطفل هي تقسيمه لأربعة جوانب رئيسية هي:

- الجانب الاجتماعي
- الجانب الحسي الحركي
- الجانب العقلي
- الجانب الوجداني

ثم وضع القدرات المختلفة تحت كل عنوان من تلك العناوين (شكل ١-٢). فهذا التقسيم يمَكننا من التعرف على القدرات المطلوب تقييمها في كل مجال من مجالات المنهج، ومعرفة ما يجب تعليمه للطفل منها إذا عجز عن تعلم تلك القدرات بصورة طبيعية من خلال اللعب (توضيح الصعوبات الخاصة يقع في الفصل الثالث).

وقد تم إعداد تلك القوائم كملخص لتلك الموجودة في "دليل المناهج للمرحلة الأولية" بإنجلترا ووثيقة مناهج الأطفال من ٣-٥ سنوات في اسكتلندا (اللجنة الاستشارية الاسكتلندية للمناهج الدراسية) والأهداف الجديدة للتعليم الأولي في الهيكل القومي المشترك للمرحلة الأولية من التعليم. والمحتوى يكاد يكون متماثلاً بينهم تقريبًا، فتمييز الصواب من الخطأ، مثلاً، يندرج لديهم تحت "احترام الذات والآخرين والموارد". ويجعل هذا الترتيب القائمة قصيرة مما يسهل التعامل مع القدرات المطلوبة بشكل أفضل. ويوجد في ملحق ٣ إحدى مجموعات القوائم الأصلية لاستخدامها كمرجع عند الضرورة. وترتبط جوانب منظومة النمو بشدة بمعايير النمو التي تساعد في تحديد الصعوبات التي يواجهها ذوي الاحتياجات الخاصة: كما أنها بالفعل تتلاءم مع مراحل نمو اللعب الموضحة في الفصل الثاني.



شكل (١-٢): جوانب النمو المختلفة

القدرات الأساسية وكيفية تقييمها

النمو الاجتماعي

يتم تقييم النمو الاجتماعي للطفل من خلال مدى زيادة قدرته على إقامة علاقات مع نظرائه من الأطفال والكبار أيضاً. ويُمكنه هذا بالتالي من التفاعل بشكل سوي مع الجماعات المختلفة وفي مختلف المواقف الاجتماعية والثقافية والذي يعتمد عليه نجاحه في تكوين صداقات.

والمهارات الاجتماعية التي يمكن تقييمها في السنوات الأولى من عمر الطفل هي:

- أن يكون لديه الثقة التي تمكنه من التحدث مع الكبار والصغار خارج محيط المسؤولين عن رعايته
- أن يكون قادراً على التعامل مع الصغار والكبار بشكل لائق
- أن يكون لديه الاستعداد لسماع وجهة نظر الآخرين واحترامها
- أن يكون قادراً على فهم معنى تبادل الدور (في لعبة مثلاً)
- أن يكون لديه الاستعداد لخدمة الآخرين (في وقت الغذاء مثلاً)
- أن يكون لديه أصدقاء
- أن يتقبل وجود من هم أقل منه في القدرات
- أن يكون لديه الاستعداد لمدح الآخرين
- أن يتمتع بمشاركة الآخرين

ويقر الكثير من أولياء الأمور بأهمية النمو الاجتماعي بالنسبة لأطفالهم: فالطفل الذي يشعر بالسعادة حين يتعامل مع جماعة يكون أكثر هدوءًا وثقةً بنفسه كما يستطيع أن يتعلم من الآخرين. بالإضافة إلى أن شعور الطفل بأنه يحوز القبول كعضو في جماعة أو فريق يمنحه ثقة تنعكس على جوانب التعلم الاخرى. وتتفق فكرة فيجوتسكي عن "منطقة النمو القريب" (the zone of proximal development) و"مفهوم الاستعداد" لدى برانر في أن الآخرين يمكن أن يساعدوا في تعلم الطفل حتى لو كانوا أكثر منه علمًا بقليل. وقد قادت مثل تلك الاكتشافات لتطبيق مفهوم العمل الجماعي بكثرة: والسبب في ذلك أن الطفل يتعلم بشكل أكثر سهولة من خلال المنظومة الاجتماعية مما لو كان يتعلم بمفرده.

فما الصعوبات التي يواجهها ذوي الاحتياجات الخاصة في القدرة على أداء تلك النشاطات؟

يعاني بعض الأطفال من مشكلات التخاطب، كما أن هناك من يجد صعوبة في الحفاظ على التواصل من خلال العين (مثل أن ينظر الطفل لمن يحدثه) مما يقطع السبيل أمام إمكانات التواصل حيث يدل النظر بعيداً على أن الحوار ليس محل اهتمام مما يحبط الطفل الذي بدأ الحوار ويجعله يشعر بالصدود، بل قد يتسبب رد الفعل غير المتوقع في ترويعه. وقد لا يحاول ثانية. وتعد هذه الوسيلة أسلوب ناجح للأطفال الذين يعانون من التوحد (Autism) لتجنب الاختلاط؛ حتى أن الكبار الذين يعانون من التوحد يسترجعون كيف كان من الصعب عليهم في طفولتهم أن يثبتوا نظرهم على من يحدثهم. كذلك يعجز بعض الأطفال عن إدراك تقنيات الحوار مما يستوجب أن يقوم أحد بتعليمهم جوهر عملية التخاطب والحوار وكيف تتم.

ويمكن لمن يحاول مساعدة الطفل في التواصل مع الآخرين أن يستخدم الألعاب التي تقوم على أن يتكلم كل في دوره. كما يمكن استخدام ألعاب مثل بناء برج من الحجارة مع الطفل (ثم يقوم بهدمه في نهاية الأمر) أو الجري خلفه ومحاولة إمساكه أو القفز إذا كان الطفل يتمتع بمهارات حركية جيدة. كما يمكن أن يتبادل معه إنشاد أغنيات الحضانة بأن يقول الأب أو الأم المقطع الأول ثم يكمل الطفل المقطع الثاني. كذلك يمكن استخدام الحكايات التي يكثر بها التكرار والتي يمكن للطفل أن يتوقع ما يحدث بها. وعلى الأب أو الأم تأكيد أهمية أن يأخذ كل دوره (بقول "هذا دوري" أو "هذا دورك" مثلاً) عندما تدور عجلة اللعبة حتى يدرك الطفل أن هذه هي الطريقة التي يتم من خلالها إقامة حوار.

تأتي بعد ذلك المرحلة الثانية وهي أن يختار الأب أو الأم موضوعًا يعلم جيداً أنه سيحفز الطفل وسيكون له رد فعل تجاهه ثم محاولة إقامة مناقشة على أساسه. ويجب هنا مرة أخرى التأكيد على مهارات التخاطب مثل تعاقب الأدوار في الحديث، كما يجب تشجيع الطفل على الحوار من خلال التعليق على حديثه بصورة إيجابية "لقد كان الحديث معك شيقًا حقًا". وعلى ولي الأمر أن يجلس خلال المحادثة في نفس المستوى الذي يجلس فيه الطفل، وأن يثبت نظره عليه، ويشجعه على فعل نفس الشيء "فلتنظر لي عندما تكلمني ... ".

وينتمي بعض، وليس كل، الأطفال الذين يعانون من عدم القدرة على التواصل بشكل سليم إلى مناخ اجتماعي يلجأ فيه قدوتهم السلوكية للصراخ والضرب للتفريج عن كروبهم وتوترهم. ويحتاج هذا الطفل بالتالي لبعض الوقت كي يتعلم من جديد كيفية التخاطب وكيف يتعامل مع الشعور بالانزعاج دون اللجوء للعنف. والأمر يحتاج الكثير من الوقت والكياسة لأن الطفل هنا يتعامل مع أفكار متضاربة من بيئات مختلفة. وقد ينجح بعض الأطفال في التكيف بسرعة، بينما يحتاج البعض الآخر لوقت أطول، كما قد يعاند البعض إذا شك في أن الأساليب السائدة في منزله تُعامَل على أنها سلوكيات غير مقبولة.

والطريقة التي يمكن من خلالها مساعدة هؤلاء الأطفال هي جعلهم يحاكون غيرهم مما يكسبهم أساليبًا مقبولة اجتماعيًا. كما يمكن توفير قدوة تسلك أمامه "سلوكًا قويمًا"، ومن المفيد أيضًا توضيح السبب في أن ذلك هو السلوك المقبول. غير أن بعض الأطفال لا يمكنهم المحاكاة دون الحصول على نوعٍ من المساعدة - يجب أن يتعلموا ذلك من خلال ألعاب خاصة يحاكي فيها شخصًا آخر. وهكذا يتعلم الطفل القدرة على المحاكاة، والتي تعد من أهم القدرات الواجب تعلمها، من خلال اللعب. ويوجد طريقة أخرى وهي "ضبط الطفل متلبسًا" بممارسة سلوك جيد وكيل الثناء له عليه، كما يجب تجاهل السلوك السيئ كلما أمكن ذلك حتى لا يحصل الطفل على مكافأة نتيجة قيامه به (الاهتمام الذي ينشده أي طفل).

ويجب أن تبدأ أي محاولة للتدخل في سلوك الطفل لتعديله من التعرف على مصدر المشكلة التي يعاني منها الطفل والتحرك خطوة بخطوة مع تقديم الكثير من الثناء للطفل. ومن الضروري الإبقاء على نفس الروتين حتى يستطيع الطفل تكوين صورة عما سوف يحدث. ويعطي التكرار شعوراً بالأمان، خاصة لمن يعانون من وجود قدوات سلوكية متعارضة في المنزل والمدرسة، فهي تعلمهم ما هو السلوك المقبول في كل مكان من الأماكن: ويساعد هذا على منح الطفل الثقة اللازمة له كي يخطو نحو الأمام.

النمو الحسي الحركي

يتم تقييم النمو الحسي الحركي من خلال ملاحظة ما إذا كان الطفل يتعلم كيف يتحرك في البيئات المختلفة بكفاءة وفعالية مثل القدرة على استخدام الأرجوحة الموجودة خارج المنزل أو القدرة على غلق أزرار ملابسه. ولا بد من تقييم كل المهارات الحركية،بما في ذلك المهارات الحركية الدقيقة التي تستخدم مجموعات العضلات القصيرة المسؤولة عن أداء أفعال مثل التقاط الأشياء والكتابة والرسم، وكذلك المهارات الحركية الكبرى مثل الجري والقفز والتسلق والتي تعتمد على قوة وطول الأطراف وتتطلب التوازن والتناسق الحركي. وإذا كان هناك شك في وجود أي صعوبة لدى الطفل في أداء المهارات الحركية فلا بد من تنظيم وتخطيط منظومة من الحركات والمواظبة على أداءها، مثل مجموعة الأنماط الحركية الأساسية. ويرجع السبب في ذلك لان القدرة على الحركة بشكل جيد تعتمد على القدرات الحركية مثل الاتزان والتناسق الحركي، كما تعتمد على القدرات الحسية مثل النظر والسمع واللمس، وأيضًا المهارات التنظيمية مثل التخطيط والتنظيم والترتيب. ومن الصعب غالبًا تحديد المهارات المسببة للمشكلة.

والمهارات التي يمكن تقييمها في السنوات الأولى من عمر الطفل هي:

- القدرة على الجلوس والوقوف بثبات (هذه المهارة أصعب من مهارة المشي)
- الانماط الحركية الأساسية مثل المشي والجري والقفز والحجل
- الحركات الدقيقة مثل الكتابة والخياطة صب السوائل وقطع الأشياء
- النشاطات اليومية مثل ارتداء الملابس واستعمال دورة المياه
- التعامل مع المعدات الصغيرة مثل فأرة الكمبيوتر والكرة والمضرب
- التحكم في أداء جميع أنوا ع الحركات

ومن الجدير بالذكر أنه يمكن معرفة ما إذا كان يعاني من صعوبة ما في التعلم من خلال ضعف التوافق الحركي عنده وتأخره في إتقان المهارات الحركية الأساسية (جدول ١-١). والاكتشاف المبكر لهذه الصعوبة يجعل الطفل يحصل على المساعدة في أقرب وقت ممكن.

والآن ما هي الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في أداء تلك النشاطات الحركية؟

تعد القدرة على الزحف من بين المهارات الحركية الأساسية التي تساعد في معرفة ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات حركية. والسبب في عدم زحف الطفل هو عدم قدرته على ذلك. ويخطئ والد الطفل حين يظن أن طفله قد حقق طفرة وتخطى إحدى مراحل النمو بينما هو في الواقع يفتقد التوافق اللازم للقيام بهذا الفعل. والغرض من ذكر من عجزوا عن الزحف دون غيرهم هو أن الكثير ممن يعانون من صعوبات الحركة (dyspraxia) أو صعوبات القراءة (dyslexia) وكذلك بعض مشكلات التعلم الأخرى الأقل أهمية كانوا من بين هذه الفئة. وبناءاً على ذلك، إذا كان الطفل يعاني من صعوبات حركية معينة - تقدر نسبة الأطفال الذين يعانون من ذلك بما بين ٨ و١٠٪ - فمن الأفضل أن تجعله يمارس لعبة تتضمن الزحف. فمن الممتع للطفل أن يمارس الزحف سواء كان ذلك داخل نفق أو من بين الأرجل أو حتى على السلم مع وجود أحد الكبار خلفه لحمايته (شكل ١-٢). وبناءاً على ذلك لا بد من طلب المساعدة إذا وجدت أن الطفل غير قادر على الزحف، لأن مهارات الاتزان التي يتعلمها الطفل من الزحف ضرورية للثبات في حالتي السكون والحركة. كما أن التعاقب الموجود في الزحف يساعد في مهارات القراءة والنشاطات التي تتطلب ترتيب الأحداث مثل قص الحكايات.

ويتسم الكثير من الأطفال الصغار بالرعونة. فتجدهم يتقافزون ويجرون يمنة ويسرة كما أن مفاصلهم لا تخلو من الجروح. غير أن بعض الأطفال يتجاوزون هذه الصعوبات خلال عملية النضوج كما يساعد التدريب على تحسين أداءهم. بينما يحتاج البعض الآخر للمساعدة كي يبطؤا من إيقاعهم ويمارسوا الأنماط الحركية الأساسية بدون أي معدات في البداية ثم تتم زيادة تعقيد الترتيبات المصاحبة للنشاط بعد ذلك. فعلى سبيل المثال يجب أن يتعلم الطفل كيف يرمي الكرة وكيف يمسك بها قبل أن يتعلم التوافق المطلوب في لعب البيسبول مثلاً، أو أن يتعلم كيف يركل الكرة الثابتة في موضعها قبل أن يجري ويركل الكرة وهي تتحرك. ويعاني

الكثير من الأطفال من صعوبات حسية وحركية أو من "صعوبات الحركة" مما يعني أنهم يحتاجون لبرامج جيدة التخطيط لتنمية مهاراتهم الحركية. ومن الضروري أن تقوم تلك البرامج على المساعدة في تنمية المهارات الحركية مثل التوازن، والتناسق الحركي وحسن التوقيت، وكذلك ضبط الإيقاع الحركي والقدرات الحسية مثل الإدراك المكاني والتكامل الحسي وذلك من خلال التعليم عبر الحواس المتعددة.

جدول (١-١): المهارات الحركية الأساسية

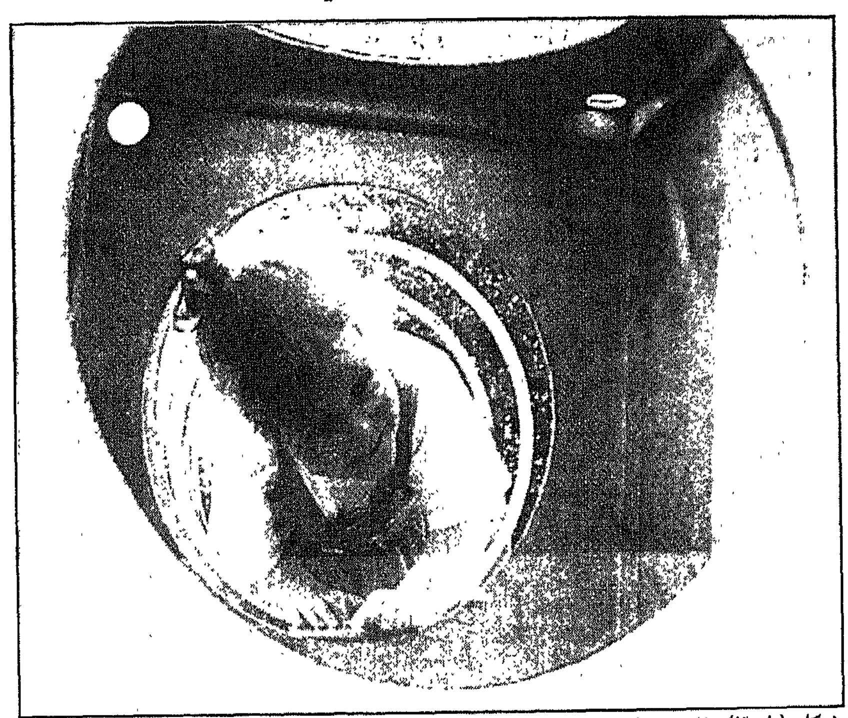
من ٦-٨ شهور	- يكون الطفل قادرًا على بلوغ الأشياء والإمساك بها ولكنه يعاني بعض الصعوبة في تركها. - يكون الطفل قادرًا على الجلوس تقريبًا دون مساعدة لفترة قصيرة. - أيضًا يكون الطفل قادرًا على التقلب على جانبيه.
من ٩-١٢ شهر	- يكون الطفل قادرًا على الجلوس على الأثاث، ويحاول الوقوف بشيء من المساعدة. - يكون قادرًا على التجول في المنزل - كما قد يكون قادرًا على الزحف
من سنة- ١٨ شهر	- يقوم بالتبادل بين الزحف والمشي - يتقافز في المكان كثيرًا - يخدش بعض الأطفال الأشياء باستخدام إصبع الإبهام غير أن معظمهم يستخدم السبابة، ولا يستطيع الطفل التحكم في يده في تلك المرحلة
سنتان	- يصبح قادرًا على الجري ولكن ليس بشكل مثالي - يصبح قادرًا على التوقف ولكن أيضًا بصورة غير مثالية - يصبح قادرًا على صعود السلم بوضع كلتا القدمين على كل درجة من درجاته. بالإضافة لذلك يتمكن من فتح الأغطية ووضع الخرز في الخيط وأيضًا نطق جمل طويلة نسبيًا، ويفهم ما يقال أمامه. كما يغضب ويتمرد إذا شعر بالسخط والاستياء. وأخيرًا فإنه يفضل أن تظل يده خالية رغم أنه يمكنه أداء بعض المهام بها
ثلاث سنوات	- يمكنه الآن أن يجري بثقة وثبات، غير أنه يجد صعوبة في القفز بحيث تكون كلتا القدمين في الهواء. كما يصبح قادرًا على الجمع بين أكثر من حركة مثل الجري كي يركل الكرة، غير أنه ليس من الضروري أن ينجح في ذلك كل مرة. بالإضافة لذلك قد يحاول صعود السلم بالطريقة الطبيعية. وأخيرًا، فإنه يستطيع الإمساك بكرة كبيرة وخفيفة.
أربع سنوات	- يمكن للطفل في هذه المرحلة قيادة دراجة ذات ثلاث عجلات. كما يمكنه الجري والقفز عن الأرض بحيث تكون كلتا قدميه في الهواء. أيضًا يصبح بإمكانه صب العصير من الإناء وكذلك غسل الأطباق. بالإضافة لذلك يصبح بمقدوره دق المسامير وجمع قطع الصور، وتتجمع لديه ثروة لغوية كبيرة. ورغم أنه يظل مهتما

«تابع» جدول (١-١): المهارات الحركية الأساسية

خمس سنوات	بأموره الخاصة أكثر من أمور الآخرين، إلا أنه يبدأ في الاهتمام بمشاعر الآخرين والتعاطف معهم إذا توافرت له القدوة لذلك. - يمكن للطفل في هذه الفترة أن يتتبع إيقاع غنائي مصحوبًا بالتصفيق ويستمتع بسماع الحكايات والأناشيد. كما يحب الطفل في تلك المرحلة الاعتناء بالآخرين وتحمل المسؤولية. وأيضًا يرغب في المساعدة في تنظيم الأشياء ويمكنه أن يرتب فراشه. - كما يجب أن يكون قادراً في تلك المرحلة على أداء جميع المهارات الحركية الأساسية.

ملحوظة: رغم طول المدى الزمني الذي يستغرقه كل مرحلة من مراحل تعلم الطفل للمهارات الحركية الأساسية، إلا أنه يجب النظر بجدية في طلب المساعدة للطفل الذي يختلف بشكل واضح عن أقرانه.

فقد يعاني الطفل غير القادر على الزحف من عدم وجود التناسق والتتابع الحركي اللازم له. وبدلاً من ترك الطفل يتخطى المرحلة يمكن لأداء الألعاب التي تعتمد على الزحف وتحليل نمط الحركة في عملية الزحف للطفل أن يساعد الطفل في الوصول لحالة الاتزان والحصول على الخبرات التي لن يحصل عليها بغير ذلك.



شكل (١-٣): اللهو والشعور بالمتعة في ألعاب الزحف

ومن المهم مساعدة الطفل على الحركة بشكل صحيح من خلال مساعدته على أداء الحركات التي لا يستطيع أداءها مثل ركوب الدراجة وربط الحذاء ونزع الغطاء عن علبة العصير حيث تساهم في دعم مناحي النمو الأخرى. بالإضافة لذلك فإن المهارات الحركية مهارات ظاهرة ويمكن للأطفال أن يكونوا شديدي القسوة على بعضهم البعض: كما يمكن أن تتسبب عدم قدرة الطفل على أداء ما يستطيعه غيره من الأطفال في تحطيمه نفسيًا، خاصة إذا بيّنوا له ذلك. وتكون النتيجة التي يصل إليها الطفل أنه يشعر أنه بلا فائدة، ليس فقط على المستوى الحسي الحركي بل ليس له فائدة على الإطلاق. ولأن هناك مكوّن عملي كبير في منهج السنوات الدراسية الأولى (جدول ١-٢)، فإن ضعف القدرات الحركية للطفل قد يطفو على السطح مما يعطي صورة خاطئة عن قدرات الطفل. ويمثل ضعف العضلات قاعدة المشكلات الحركية الخطيرة التي يمكن أن يعاني منها الطفل ويعد توفير برامج خاصة للتقوية أو العلاج الفسيولوجي أفضل مساعدة يمكن تقديمها للطفل.

وعادة ما يكون الهدف من عمل الأشياء للطفل الذي يعاني من صعوبات خاصة هو فقط توفير الوقت. وقد يشعر الطفل بالاستياء من هذا، بينما قد يقبله بعض الأطفال ويحبون حدوثه. وفي جميع الأحوال فإن أفضل وسيلة هي تحليل كل مهمة والسماح للطفل بأداء جزء منها فقط على الأكثر - فحتى لو كان الطفل غير قادر على غلق حقيبته بنفسه، فقيام الطفل بحمل حقيبته للسيارة أو لأتوبيس المدرسة يمثل تدريبًا للطفل على عملية الرفع والإنزال كما يساعده على تحقيق التوازن أثناء حمل ثقل مما يمثل بالنسبة له الكثير من التدريب الحركي. ويمكن أن تقلل نشاطات حركية مثل رمي أو التقاط الكرة راحة للطفل من ضغوط الوقت، في الوقت نفسه تجعله يشعر بأنه شارك في اللعب.

جدول (١-٢): المهارات العملية الهامة في منهج السنوات الأولية

المهارات الحركية الكبرى	المهارات الحركية الدقيقة	مهارات التوافق
الجلوس بثبات	الكتابة	ارتداء وخلع المعطف
الوقوف بثبات	الرسم	استخدام دورة المياه
المشي	التلوين	وضع الفوطة عند تناول الطعام
الجري	قطع الأشياء	الجلوس عند تناول الطعام
الزحف	صب السوائل	الجري والتوقف دون مشاكل
التسلق	التمدد (في وقت الغذاء)	تقدير المسافات بشكل سليم مثل تقدير طول الخط المطلوب رسمه أو المدى الذي يجب أن يرمي إليه الكرة
القفز	محاكاة الأشياء (من الرمال)	تعلم كيف ينتظر دوره
الرمي	ارتداء الملابس	التحكم في حركاته
الالتقاط	استخدام الصمغ	استخدام أدوات المائدة مثل الأطباق والأقداح... الخ
الركل	القيام بنشاطات حول منطقة منتصف الجسم مثل تدوير حلقة حول الوسط واستخدام المنشار أو جمع الأحاجي	تذكر أماكن الأشياء
تغيير الاتجاه أثناء الجري		

النمو الذهني

يمكن تقييم النمو الذهني في السنوات الأولى بشكل جزئي من خلال ملاحظة كيفية استيعاب الطفل لمهارات التعلم الأولى مثل التعرف على اسمه مكتوباً أو معرفته للألوان أو إذا كان يستطيع العد مثلاً حتى ٢٠ وهو في أول سنواته الدراسية. غير أن النمو العقلي للطفل يتجلى ، عند النظر له بمنظور أشمل، من خلال مدى قدرة الطفل على استخدام الموارد المتاحة له. مثل كيفية لعب الطفل في المنزل أو هل يستطيع الجلوس على المائدة؟ أو يعلم السلوكيات المناسبة عند الذهاب للمستشفى مثلاً؟ هل يدرك تسلسل الأحداث في عملية البيع والشراء عند ذهابه إلى أحد المحلات؟ هل يستطيع أن يسمي الأشياء التي قاموا بشرائها؟ وما فائدتها؟ هل لديه القدرة على التعرف على بعض أنواع الفواكه مثل البرتقال أو التفاح، وإذا لم يعرف فهل يستطيع حفظ تلك المعلومة إذا تم إخباره بها؟ هل يملك من القدرات اللغوية ما يمكنه من تفسير ما يريده؟ فحتى مهارات ما قبل القراءة التي يتلقاها في الحضانة (التعرف على اللوحة المكتوب عليها اسمه على منضدة الغذاء أو على صدر معطفه أو التعرف على الأشكال الموجودة في إحدى الصور) أو مبادئ الرياضيات (توفيق الأشكال مع بعضها أو عد ثلاثة أشياء) يتم تقييمها ضمن مهارات حل المشكلات (مثل كيف يمكنه أن يكوِّن أتوبيس من عدة قطع من الخشب). كل هذه الطرق تستخدم في تقييم النمو الذهني لديه بالإضافة لأشياء أخرى مثل رد فعل الطفل لسماع القصص والحكايات (مثل أن يتوقع ما سيحدث في الحكاية بعد ذلك) أو مشاركاته في الحوارات والمناقشات (أن يحكي ما حدث له أو أن يربط بين خبراته الشخصية وبين ما يسمعه).

المهارات العقلية التي يمكن تقييمها في السنوات الأولى من عمر الطفل:

- معرفة وإدراك العالم من حوله ومعرفة الثقافات الأخرى في العالم إلى حد ما
- اللغة (معرفة المفردات والنطق والمعنى؛ أي القدرة على فهم الكلمات في السياق الخاص بها)
- مهارات التواصل (القدرة على بدء الحوار والرد على محاولات الحوار من الآخرين باستخدام نغمة الصوت الإيقاع المناسب)
- القدرة على حل المشكلات (مثل اختيار المادة المناسبة لإتمام المهمة)
- القدرة على التعرف على الأرقام الصغيرة (مثل أن الحد الأقصى للأفراد على هيكل القفز هو أربعة)
- معرفة المهارات الحسابية الأساسية (معرفة المقصود بالأرقام وإدراك مفاهيم المقارنة مثل أكبر واصغر وأقرب وأبعد).
- القدرة على إعادة سرد بعض تفاصيل القصة بعد سماعها
- المحافظة على التركيز لفترة معقولة

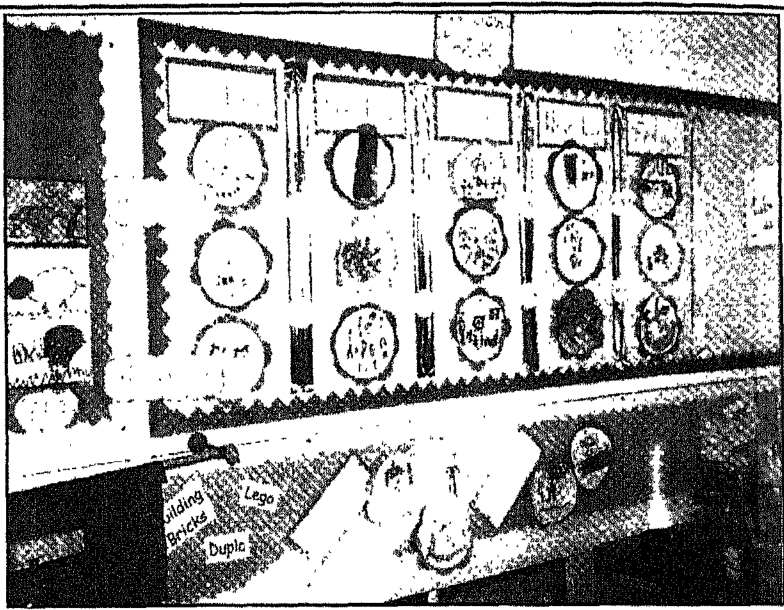
فما هي الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عند محاولة القيام بتلك المهارات الذهنية؟

يعاني بعض الأطفال من ضعف الذاكرة قريبة المدى ويشعرون بالإحباط عندما يعجزون عن التذكر فلا يمكنهم القيام بعمل الأشياء التي أدوها في اليوم السابق بنجاح. هذا الطفل يحتاج الكثير من التكرار وبهدوء: أي يُطلب منه أن يؤدي الشيء أكثر من مرة وكيل الثناء له في كل مرة مع استخدام أساليب تساعده على التذكر. من بين هذه الأساليب إعطاء الطفل ورق مقوى على شكل الحرف الذي تعلمه في هذا اليوم كي يأخذه معه للمنزل أو وضع صور على الحائط تتضمن النشاطات اليومية.

وقد قام مجموعة من الأطفال في الخامسة من عمرهم بعمل جدول الحصص الموجود في شكل ١-٤ لتذكيرهم بما سيفعلون في اليوم التالي. كما يمكن أن يُضمن الأطفال في المرحلة العمرية الأكبر جداول وعلامات تذكرهم بأي حدث غير معتاد مثل "سأنتظر أبي ليأخذني من المدرسة اليوم". هذه الأساليب تفيد في منح الطفل الفرصة في الحصول على شيء من الاستقلالية. كما يجب على الكبار أن يدركوا أن ضعف الذاكرة السمعية التسلسلية عند الطفل لا يعني الكسل أو عدم الانتباه، رغم أن الطفل الذي يعاني من تلك المشكلة قد يكون متسمًا بتلك الصفات أيضًا.

ورغم أن بعض الأطفال يملكون ثروة لغوية واسعة، إلا أنهم قد لا يفهمون معنى بعض ما يقولون من كلمات. هنا قد يتغاضى الكبار عن ضعف الفهم هذا بسبب الطلاقة التي يتمتع بها الطفل، أو لأن الكلمات الناضجة التي يستخدمها الطفل تخفي المشكلة التي تظهر في نشاطات أخرى مثل ما إذا كانت أحداث القصة من الواجب تذكرها أو إذا طُلب من الطفل وصف صورة أو توضيح معنى كلمة استخدمها.

وتساعد مهارة التركيز الطفل على الاستمرار في أداء ما يقوم به، وبالتالي يتعلم بشكل أفضل. فإذا كان الطفل يعاني من صعوبة في هذا الأمر وجب على المعلم أن يضع للطفل نشاطات بسيطة تغطي المهارات الأساسية (انظر الفصل الخامس) آملاً أن يتمكن الطفل من إدراكها قبل أن يفقد قدرته على التركيز. كما يمكن أن تساعد عملية منح الطفل جائزة أو مكافأة - خاصة لو كانت ذات مغزى وقيمة بالنسبة له - في إكمال الطفل للمهمة المطلوب منه أداءها، كذلك يمثل الثناء دافعًا آخر. غير أن الكثير من الأطفال يثير دهشة الكبار بقدرته على التركيز بعمق لمدد طويلة إذا شعروا بالحماس والإثارة تجاه ما يحاولون القيام به (شكل ١-د).



شكل (١-٤): قام الأطفال في سن ست سنوات بعمل جدول الحصص كنوع من المساعدة البصرية للذاكرة



شكل (١-٥): الطفل يركز بشدة في عملية القص مستخدماً المقص بيده اليسرى

وبناء على هذا فإن عملية مساعدة الأطفال الذين يعانون من مشكلات خاصة تتضمن تجهيز المواقف المخطط لها والمعدة جيداً والتي يقوم الكبار فيها بـ:

- ملاحظة وتحليل اهتمامات الأطفال
- معرفة ردود أفعالهم تجاه البيئات المختلفة
- تقدير كم المعلومات الجديدة التي يستطيع الطفل استيعابها
- التعرف على أسهل السبل لتعليم الطفل
- إعداد المادة العلمية اللازمة لتحقيق تلك المعايير
- التأكد من أن الموارد المتاحة هي الأكثر ملاءمة وأنها تغطي العناصر الأساسية التي يشملها الموقف التعليمي
- اتخاذ القرارات السليمة سواء بالتدخل أو عدم التدخل بناءًا على معرفة وثيقة
- التأكد من أن الأطفال مستقرون في أماكنهم لتقليل قدر التشتيت الذي يتعرضون له أثناء التعلم

ويجب التمييز بين تأخر التعليم وبين اضطرابه كنوعين مختلفين من صعوبات التعلم إذ بينما يمكن تجاوز تعرض الطفل للتأخر في إحدى المرات، يد [illegible] به التعليمية عند الطفل للحصول على تفسير وتلقي المساعدة من مختص (انظر الفصل الثالث).

النمو الوجداني

يتم تقييم مدى النمو الوجداني عند الطفل من خلال دراسة أثر مشاعره وإدراكاته الحسية على سلوكياته وسيره في العملية التعليمية. ويعد هذا الجانب هو أصعب جوانب النمو في تقييمه، لأن التطور فيه، مثل زيادة الثقة بالنفس، لا يظهر إلا بعدما يتمكن الطفل من أداء أشياء أخرى. كما يحتاج من يقوم بالملاحظة أن يراقب السلوك غير الشفهي للطفل - مثل النظر لمن يحدثه وعدم الاعتداء على الحرية الشخصية للآخرين وفهمه لتعبيرات الوجه أثناء الكلام - وهذه الأمور يصعب ملاحظتها. ورغم أن بعض المعايير مثل "الاستعداد للانغماس في الحياة" تفتقر للوضوح إلا أنها تتسم بالأهمية الشديدة لأنها قد تعد دليلاً على زيادة تقدير الطفل لذاته. كما تتسم بعض المسميات مثل تنمية الخيال والقدرة على الإبداع وكذلك الإحساس بالجمال بعدم الوضوح أيضاً. ورغم صعوبة تقييم كل تلك الأمور إلا أن تجاهلها سيحجب جانباً مهماً من شخصية الطفل. بالإضافة لذلك قد يتمتع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشيء من التميز في هذا الجانب وقد يظهروا قدراتهم النامية من خلال عمل فني أو مسرحية إذا كانوا يعوزهم المفردات اللغوية أو الثقة بالنفس اللازمة للتعبير عن قصصهم أو مشاعرهم بصورة شفهية.

المهارات الوجدانية التي يمكن تقييمها في السنوات الأولى من عمر الطفل:

- الغيرية ـ هل يهتم الطفل بالآخرين ويتفهم آلامهم؟
- احترام الذات والآخرين والموارد المتاحة
- أسلوب التعبير عن المشاعر والأحاسيس
- أسلوب التوافق مع المواقف المختلفة مدى الهشاشة أو المرونة مثلاً
- الثقة اللازمة للشروع في شيء جديد
- الاستعداد لمشاركة الآخرين فيما يزعجه
- تقبل الاستحسان من الآخرين
- الاستعداد لتقديم المقترحات والآراء
- تقبل الثناء من الآخرين

وترتبط سمات الشخصية الهشة بسمات الشخصية المرنة لأنها تؤثر على إدراك الطفل لما يدور حوله وكيفية تواؤمه مع أي حادث يعرض له خلال اليوم. فعند تعرض طفلين لنفس الموقف يقوم الطفل المرن بالتخلص من آثار ما يتعرض له من أذى سواء كان ذلك حقيقيًا أو تخيليًا، بينما قد يؤدي هذا الموقف لتدمير الطفل الهش نفسيًا ويحتاج للوقت والعناية حتى يسترجع توازنه من جديد. وقد يؤثر هذا أيضًا على رؤية الطفل لفرص التعلم المتاحة أمامه. فالطفل المرن سيرى الجانب الحسن من الأمور فيصبح لديه بالتالي استعداد للمشاركة؛ بينما سيتوقع الطفل الهش حدوث جميع أنواع المشكلات ويخرجها من سياقها ويرفض أي تأكيد بعدم حدوثها، وعادة ما يرفض المشاركة على الإطلاق.

مثال

عندما دخل ليام إلى الردهة وجد هاري آخر جالسًا في المكان المخصص له ـ في وسط الدائرة الملونة المرسومة على الأرض. فاعترض ليام بشدة وكان رد هاري هو "لقد جئت هنا أولاً" مما أزَّم الموقف. ومن حسن الحظ أن هاري خرج وترك المكان حين رأى مدى غضب وانزعاج ليام ـ كان قد بدأ في النواح والبكاء ـ لكنه للأسف قال له قبل أن يخرج "يا لك من رضيع كثير البكاء".

ورغم أن المدرِّسة شعرت بالارتياح لتجنب حدوث أي مواجهة، غير أنها أخذت تتساءل عما إذا كانت تلك النتيجة هي الحل الأمثل. وما الذي كان يجب عليها فعله؟ هل لديك اقتراح لحل آخر؟ هل كان يجدر بها التدخل بين الطفلين أم ترك الأمر أملاً في أن يكون مجرد حادث عارض وربما لن يتكرر؟ من غير الواقعي أن يصل من ليس له معرفة وثيقة بالأطفال لإجابة مؤكدة. بيد أن مثل تلك المواقف بما في ذلك النظرية منها تفتح الباب لمناقشات بنَّاءة.

وتظهر المشكلة الوجدانية حين يعجز الطفل عن إدراك وجهة نظر شخص آخر؛ أي إدراك أن للآخرين وجهات نظر قد تختلف عن وجهة نظره. ويتسبب هذا في حدوث نوع من الارتباك وانهيار الحوار بين الأطفال كما يصبح من الصعب عليهم اللعب معًا بعد ذلك.

ويعجز بعض الأطفال وكذلك الكبار عن إدراك الاختلافات البسيطة التي تمنح اللغة معناها غير مدركين أن الكلمة نفسها لا تحمل سوى قدرًا ضئيلاً من المعنى. وقد يؤدي هذا لعجزهم عن متابعة الحوار لأن الأحداث التي يرونها أمامهم غير مرتبطة بما يسمعون من كلمات. ويمكن للمعلم أن يستخدم السخرية ذات الدلالة لدفع الأطفال لعمل نوع من رد الفعل، دون أن يقصد أي تلميح شخصي؛ مثل أن يقول " لقد استمتعنا جميعًا اليوم بعشاء ضخم من الطحالب والقواقع، أليس كذلك؟" . غير أن الطفل الذي يعجز عن فهم التلميح بأن هذا الكلام غير حقيقي يتساءل عن سبب في أن الدلالات المصاحبة توحي بالتقزز والمرض: كما يعجز بعض الأطفال عن معرفة متى يتوقف عن أداء دوره في اللعبة ويعود لشخصيته الطبيعية. فنادراً ما يضع الطفل علامات للدلالة على انتهاء الحدث، فلا يقول بكل بساطة "هذه هي النهاية". كما أن تغيراتهم السلوكية قد تتسم بالحذق والمهارة الكافية بحيث تمر على الطفل غير اللماح.

وتدل مثل تلك المواقف على صعوبة قيام الطفل الذي يعاني من صعوبة في إدراك السلوك غير اللفظي أو لا يفهم سوى المعنى الحرفي للكلمات بتكوين صداقات أو احتفاظه بها. ونتيجة لذلك يلجأ الطفل للانعزال أو السلوك العدواني أو الانسحاب من المشاركة في النشاطات لأنه عاجز عن فهم ما يدور حوله. ويمكن مساعدة هذا النمط من الأطفال من خلال تفسير وتكرار نشاطات متشابهة وقص الحكايات مع التوقف خلالها كثيرًا لطرح التساؤلات مثل "ما شعور (الشخصية) في رأيك؟" أو مشاركته الخبرات الحياتية سواء كانت حقيقية أو خيالية كأن تكون دميته هي الفاعل لها.

وبمجرد أن يدرك الطفل أن لزملائه خبرات خاصة بهم تختلف عن خبراته مما يجعل ردود أفعالهم وتقديرهم للأمور مختلفًا، تصبح الخطوة التالية هي مناقشة أمور مثل "وما الذي يجب علي فعله؟". فهذا سيمكن الطفل من مناقشة العديد من ردود الفعل بعد أن كان يعيش في معزل ويبدأ في إدراك أن هناك سبل سلوكية مختلفة ولكنها جميعًا مقبولة في نفس الوقت.

التفاعل بين جوانب النمو الأربعة

من الطبيعي أن تتفاعل الجوانب الأربعة للنمو مع بعضها البعض، كما أن التقدم أو التأخر في أحد الجوانب يؤثر عليها جميعًا. ويوضح السهم في شكل ١-٢ كيفية حدوث ذلك. ونتيجة لذلك لا بد للملاحظة أن تتضمن أكثر من نشاط أو جانب من جوانب الحياة اليومية وفي مواقف مختلفة وظروف متنوعة. وهذا هو السبيل الوحيد للوصول لملاحظات دقيقة وتحديد أي مشكلات ضمنية يعاني منها الطفل. ويوضح المثال التالي شكل التفاعل بين جوانب النمو الأربعة.

مثال ١

رغم أن جيمي تعلم كيفية استخدام دورة المياه بشكل صحيح في منزله، إلا أنه تعرض لعدة مشكلات بهذا الخصوص عند ذهابه للحضانة. ولعل أول ما يتبادر للذهن أن السبب في ذلك هو أن الضغط العصبي الناتج عن تواجده في بيئة جديدة عليه قد تسبب في تقهقر الطفل لمرحلة متأخرة من مراحل النمو الوجداني/ الجسدي. وكون هذا التراجع ذو أثر دائم أو مجرد عارض طارئ في عملية نمو الطفل يعتمد على المدى الزمني الذي تستغرقه تلك المشكلة، وكذلك على ردود فعل الكبار في المدرسة والمنزل وهل تستطيع شخصية الطفل التعامل مع هذه التجربة المؤلمة. ولا يصعب تخيل أثر تلك التجربة على تقديره لذاته خاصةً إذا لاحظ الأطفال الآخرون الموقف وعلقوا عليه. فإذا استمرت تلك المشكلة سيصبح من الصعب عليه التمكن من اللعب خارج المنزل مع أصدقاءه إلى أن يتمكن من تخطي تلك العقبة، مما قد يؤثر على نموه الاجتماعي.

غير أن السبب قد يكون أن الطفل قد نسي مكان دورة المياه (نمو ذهني) أو أنه حسب أنه غير مسموح بالذهاب على الإطلاق. كما قد يعاني من عدم القدرة على التحكم في نفسه - يعاني من تلك المشكلة الكثير من الأطفال ذوي العضلات الضعيفة في منطقة الحوض - مما يعكس تأخراً في النمو الحركي. كما قد يكون مريضاً بأحد أمراض المثانة مما يتطلب منحه نوعاً من المضادات الحيوية. ولكن المشكلة أن الأطفال في عمر جيمي لا يستطيعون شرح المشكلة مما يجعل حلها يستغرق وقتاً طويلاً. بالإضافة لأن حدوث تلك المشكلة بشكل عرضي أمر وارد خاصة في الأيام الباردة أو بعد تناول الكثير من العصير.

مثال ٢

عادت طفلة صغيرة لمنزلها وهي ترتدي سراويلاً مختلفة عن تلك التي كانت ترتديها. وعند تحري الأم للأمر أخبرتها الطفلة بالحقيقة المفزعة وهي أنه " لا توجد مراحيض بالمدرسة على الإطلاق يا أمي" . وأتضح أن الطفلة حين ذهبت للمدرسة كانت متأخرة فلم تتمكن من اللحاق بجولة التعرف على المدرسة. ولأنها طفلة هادئة الطباع فلم تحاول تعقب أي من الأطفال الآخرين لمعرفة الطريق من الحجرة الرئيسية لهناك؛ إذن هي أصغر من أن تدرك أنه لا بد من وجود دورة مياه في أي مكان وأكثر خجلاً من أن تسأل عن موقعها. وحين لاحظت المعلمة البقعة أدركت السبب في وجودها ولكنها لم تدركه بالسرعة الكافية لتجنب وقوع الحادث.

وقد قام مجموعة من التلاميذ ذات مرة بعمل مسابقة لمن يستطيع ألا يذهب لدورة المياه طوال اليوم.

مثال ٣

يتلقى الطفل الذي يتمكن من تعلم العوم دفعة قوية للأمام في عملية نموه الحسي/ الحركي مما يُحدث تقدماً في جوانب النمو الأخرى. فبعد أن يتقن الطفل مهارات العوم يصبح قادراً على التفاعل مع أصدقاءه بشكل أفضل (تقدم اجتماعي)، كما يتعلم أسماء الأنواع

المختلفة من العوم والوقت المناسب لاستخدام كل منها (تقدم ذهني)، كما يصبح في مقدوره أداء أساليب العوم المختلفة (تقدم حسي/ حركي)، ولعل أفضل ما يكتسبه الطفل هو زيادة ثقته بنفسه وفي قدرته على تعلم مهارات جديدة (تقدم وجداني)؛ مما يكون له بالغ الأثر على تقديره لذاته. كذلك قد يلقى الطفل شيئًا من الثناء أو يحصل على جائزة على ما حققه من إنجاز مما يجعله يشعر بالسعادة البالغة.

وهذا هو السبب في وجود أسهم تربط أقسام النمو المختلفة في شكل (١-٢). إذ أنها تذكر المسؤولين عن ملاحظة الطفل أن يقيِّموا مستوى النمو لديه ويخططوا لنشاطاته التربوية على هذا الأساس، وأن تحقيق نوع من التقدم في أحد الجوانب سيكون ذو فائدة للمناحي الأخرى. وبالمثل فإن الخبرات الجديدة أو السلبية يمكن أن تتسبب في تراجع الطفل لمرحلة مبكرة من مراحل النمو. وإذا ما أدرك الجميع أن هذا هو الوضع الطبيعي للأمور وأنه غالبًا ما يكون أمرًا عارضًا، يصبح من الممكن جعل هذا التراجع في الحدود المسموحة.

ويدل هذا التداخل أيضًا على صعوبة تحديد مواضع التقييم المختلفة. أي إذا كان بمقدور الطفل ارتداء ملابسه في فترة زمنية معقولة حاليًا (بعد أن كان ذلك يمثل صعوبة بالنسبة له)، فما نوع التقدم الذي أحرزه الطفل؟ إنه تقدم عقلي (فالطفل أصبح يدرك الترتيب المطلوب لارتداء الملابس والزمن المناسب للقيام بكل فعل)، ولكن هل يمكن اعتباره تقدم في المجال الحسي/ الحركي (لأن الطفل أصبح يعرف التناسق الحركي اللازم لربط الأزرار والحذاء)؟ هل هو تقدم وجداني (أصبحت لدى الطفل الثقة اللازمة للقيام بالنشاط بعد التوقف عن حثه لذلك)؟ الرأي الأرجح عند كثير من الخبراء هو أن النظر للتقدم الذي تم إحرازه من منظور عام وتسجيل التغيرات التي تمت أكثر أهمية من تقييمه تبعًا للجانب المناسب له. والخلاف في وجهات النظر حول الجانب الذي ينتمي إليه النمو يصلح، في الحقيقة، أساسًا لمناقشات وحوارات شديدة الثراء حول نمو الطفل.

ولا بد أن يتذكر الجميع أن الطفل فرد كامل مستقل له كيانه الخاص، وأنه من المستحيل أن يتفق طفلان في نمط النمو اتفاقًا كاملاً. ونتيجة لذلك تصبح عملية الاهتمام بالطفل وتعليمه تحديًا ضخمًا ومسؤولية كبيرة. وتؤكد اللجنة الاستشارية الاسكتلندية للمناهج على هذا الأمر إذ تقول أن:

كل طفل له ذاته وشخصيته المستقلة. ولكل طفل حياته الخاصة والتي تختلف حسب ظروف معيشته. ثم ينضج الطفل كفرد في الأسرة والمجتمع له إدراكه الخاص للعالم من حوله الذي يكوِّن نمطه المتفرد وإيقاعه الخاص في النمو.

وبناءًا على كل ما سبق، فإن هناك مهمة بالغة الجسامة ملقاة على كاهل أي هيئة تربوية مسؤولة عن ٣٠ طفل أو أكثر وهي إدراك الذات المتفردة لكل طفل وقدراته المختلفة وكذلك ما يحب وما يبغض وأسلوب كل طفل في التكيف مع أفراح الحياة وأتراحها.

الفصل الثاني:

مراحل اللعب

في أثناء نمو الطفل ونضوجه في كافة جوانب النمو، تختلف نوعية الألعاب التي ينخرط فيها الطفل. ويرجع هذا نسبيًا لنمو قواه وطول أطرافه (نمو جسدي)، كما يرجع لنمو قدراته الحسية (الرؤية، السمع، والإحساس بالمكان)، بالإضافة لزيادة خبراته وتكيفه مع البيئة التي ينتمي إليها. فمثلاً بمجرد أن يصبح الطفل قادراً على الزحف تتفتح أمامه مجالات واسعة لاستكشاف أشياء جديدة عليه. غير أن المهم في هذا الأمر هو أن أثناء انتقال الطفل من مرحلة لأخرى (رغم أنه من الخطأ النظر للمراحل المختلفة للنمو على أنها تغيرات فارقة، فكثيراً ما تتداخل السلوكيات الخاصة بكل مرحلة وتختلط ببعضها البعض) تكون الأشياء التي يستخدمها في ألعابه ملحة جسديًا وعقليًا واجتماعيًا وعاطفيًا. إذ لا يطلب أحد من الطفل أن يغير لعبته أو يملي عليه طبيعة هذا التغيير، غير أن الطفل يخوض عملية التغيير مثلما خاض مراحل النمو المختلفة. كذلك يختلف إيقاع التغير بنفس الطريقة غير أن المحصلة النهائية تختلف من طفل لآخر حيث أن القليل من الأطفال يستطيع التكيف مع الأنواع الصعبة والمعقدة من الألعاب ذات القواعد. ويمثل فهم مراحل اللعب عند الطفل وعلاقتها بالمراحل العمرية المختلفة وسيلة جيدة لتقييم نمو الطفل من خلال اللعب. ولكن هناك القليل من الأطفال الذين يسلكون سبلاً شاذة في مراحل اللعب مثل أولئك الأطفال الذين يجيدون لعبة مثل الشطرنج بينما يعجزون عن تمثيل أحد الأدوار بصورة بسيطة.

ومراحل نمو اللعب عند الأطفال هي:

- الألعاب الحسية /الحركية ٠- سنتان
- الألعاب البنائية أكبر من سنتين
- العاب المحاكاة ٣-٧ سنوات
- الألعاب الاجتماعية التمثيلية أكبر من ٤ سنوات
- الألعاب ذات القواعد أكبر من ٧ سنوات

وخلال وصف تلك المراحل سيتم توضيح المشكلات التي التي قد يواجهها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التقدم عبرها وكذلك طرح أساليب للمعاونة في مواجهتها. غير أن تلخيص بعض المشكلات التي تصعب من عملية اللعب عند الطفل أمر له فائدته.

المشكلات التي تصعّب اللعب بالنسبة للطفل

الصعوبات الاجتماعية

وتتضمن:

- الخجل الشديد الذي يمنع الطفل من الاندماج
- العدوانية وإفساد الأشياء
- العزوف عن مشاركة الآخرين في أشياءه
- عدم استعداد الطفل لتقبل فكرة تعاقب الأدوار
- عدم التواصل مع الأطفال الآخرين
- عدم القدرة على استخدام التعبيرات غير اللفظية أو فهمها

الصعوبات الحسية الحركية

وتتضمن:

- ضعف إدراك الطفل لجسده
- الغرابة (عدم تناسق الحركة وضعف التوازن)
- صعوبة التعامل مع أو تجاوز منطقة منتصف الجسد
- ضعف القدرة على التحكم في الحركات الدقيقة مثل التعامل مع الموارد المتاحة له
- التسبب في إلحاق الأذى بالآخرين من خلال التقافز
- النشاط الزائد أو عدم القدرة على الوقوف أو الجلوس ساكنًا
- صعوبة التخطيط للذات وتنظيمها أو الموارد المتاحة

الصعوبات الذهنية

وتتضمن:

- عدم معرفة الطفل بما يجب عليه فعله
- عدم القدرة على تقديم الاقتراحات أو تطوير اللعب
- ضعف الذاكرة قريبة المدى وبالتالي عدم القدرة على تذكر ما حدث قبل ذلك
- ضعف القدرات الخطابية مثل ضعف الثروة اللغوية وعدم تذكر ما قيل
- عدم القدرة على اتباع قواعد اللعبة

الصعوبات الوجدانية

وتتضمن:

- عدم القدرة على فهم عمليات المحاكاة والتمثيل
- ضعف الثقة بالنفس
- ضعف القدرة على التركيز وضعف التماسك
- تكرار سلوكيات منفرة
- ضعف قدرة الطفل على تحمل لمس الآخرين له
- النزوع للأنانية وعدم الاستعداد لمد يد العون للآخرين

ويمكن لتلك القائمة من المشكلات أن تنمو لتصبح بالغة الضخامة، تمامًا مثل قائمة المهارات التي يستطيع الطفل تنميتها، حتى تستحوذ على فكر المعنيين بمساعدة الطفل. غير أن هناك أمراً لا بد من تذكره وهو أن بعض الأطفال يستطيعون التكيف مع كافة الظروف المحيطة بهم، بينما يعاني البعض الآخر من تأخر عام في عملية النمو أي أنه يؤدي في جميع نواحي النمو بمعدل يماثل ذلك المتوقع ممن يصغره سنًا من الأطفال، كما يوجد من الأطفال من يكون بين الأثنين. ويمكن أن يعطي ملء استمارة مثل الاستبيان في ملحق ٤ مؤشراً عن قدر التأخر الواقع عند محاولة تقييم الأطفال الذين يظهرون نوعًا من البطء في واحد أو أكثر من جوانب النمو. وقد يعاني الطفل من إحدى المشكلات أو أكثر، كما قد يعاني من عدد كبير وبصورة خطيرة كذلك. وقد يرجع حدوث التأخر لسبب معين عند بعض الأطفال، بينما يصعب تحديد السبب عند البعض الآخر، غير أن المهم هو تقييم المشكلة ومساعدة الطفل على تنمية قدراته وبالتالي زيادة ثقته بنفسه. ومن المفيد فهم كلاً من صعوبات التعلم الخاصة ومشكلات التأخر العام لتأسيس إطار عمل يصلح كمرجع أكثر منه للتطبيق العملي، وذلك للتنبؤ بإمكانات التعلم لدى الطفل، لأن كل طفل يمكن أن يحقق مفاجأة في قدر ما يحرزه من نجاح فمن الخطأ الاستهانة بقوة ما تمثله دوافع الطفل. ويجب النظر للمشكلات التي يواجهها الطفل جنبًا إلى جنب مع جوانب القوة التي يتمتع بها. ومن الضروري التأكيد على أن الاختبارات المحددة لا بد أن تتم تحت إشراف طبيب نفسي أو طبيب أطفال عند الشك في حدوث اضطراب معين.

وفيما يلي سيتم تناول مراحل اللعب عند الطفل بشيء من التفصيل.

الألعاب الحسية الحركية (ألعاب التعامل مع الأشياء)

يشير هذا العنوان إلى أن الطفل يتلقى معلوماته عن البيئة المحيطة به من خلال حواسه، وأنه يستخدم تلك المعلومات كمرشد له في تحركاته كما تمكنه تلك التحركات من الحصول على المزيد من المعلومات الحسية وبالتالي أداء حركات أكثر مهارة. فالطفل الذي يبلغ من العمر نحو ستة شهور مثلاً يقوم بوضع كل ما يجده داخل فمه لأن تلك المنطقة الحسية هي الأكثر

سرعة في توصيل المعلومات للقشرة المخية. أي أن الطفل بهذه الطريقة يستكشف الأشياء التي يمسك بها ويتعرف على خصائصها: مثل كونها خشنة أو ناعمة، شكلها وهل يتغير عند مصه أم لا، ما طعمها ورائحتها، وهل تلتصق باليد أم يمكن التخلص منها بسهولة، هل هي ثقيلة أم خفيفة يمكن نقلها من يد لأخرى، ما الصوت الذي تحدثه عند هزها أو رميها، وما رد فعل الكبار على مصه لها. كل هذا القدر من التعلم يوجد في هذا النشاط البسيط الذي يقوم به الطفل.

ولكن قبل أن يستطيع الطفل القيام بتلك الأمور عليه أولاً أن يتعلم كيف يمسك بالأشياء، فما هي الجوانب التي يشتمل عليها هذا النشاط؟ فعند التفكير في طفل يرغب في الإمساك بشيء ليس في متناول يده، تكون الأفعال الأساسية التي لا بد أن يقوم بها الطفل هي بلوغ الشيء الذي يريده ثم الإمساك به.

غير أن عملية بلوغ الطفل الشيء الذي يريده تتضمن اتخاذ القرارات التالية:

- أي يد يستخدم؟ وينمي هذا شعور الطفل بالسيطرة على يديه، كما سيمنحه النجاح مردوداً إيجابياً ويشجعه على استخدام نفس اليد مرة أخرى
- الاتجاهات - هل عليه الاتجاه للأمام أم للجانب أم حول محوره أم الرجوع للخلف؟ ويدعم هذا إدراك الطفل للفضاء المحيط به وللاتجاهات
- المسافات - كم يبعد الشيء الذي يريده وهل يحتاج لتغيير موضعه كي يتمكن من الوصول له؟ ويزيد هذا من إدراك الطفل للفضاء من حوله وإحساسه بالمكان
- التوقيت - متى يقوم الطفل بمد يده وما السرعة التي يلزم أن يتحرك بها؟ ويفيد هذا في إدراك الطفل للأبعاد وضبط إيقاعه الحركي
- التوازن - هل يحتاج لعمل حركة إتزانية كي لا يقع؟ وينمي هذا من فهم الطفل لمعنى الثبات
- التوافق مع منطقة منتصف الجسم - كيف يمكنه مد يده لمدى أبعد من منطقة منتصف الجسم؟ وينمي هذا سيطرة الطفل على يده ويزيد من توافقه الحركي

كما تتضمن عملية إمساك الطفل للأشياء وتركها اتخاذ القرارات التالية:

- التوقيت - متى يجب عليه أن يفتح أصابعه أو يغلقها ومتى يجب عليه أن يدع الشيء (وهو الشق الأصعب في الفعل)
- القوة - ما القوة التي يحتاجها الطفل كي يستحوذ على الشيء الذي يريده؟ وما الذي يمكن أن يحدث إذا أمسك الشيء بقوة أكثر من اللازم؟ أو أقل من اللازم؟
- الملمس - ما ملمس الشيء (ينمي هذا من حساسية اللمس عند الطفل، ولكن بعض الأطفال لا يطيقون ملمس بعض الأشياء مما يجعلهم يحجمون عن أداء هذا النشاط)
- زمن رد الفعل - ما الذي يحدث حين يترك الشيء الذي يمسك به؟ هل يستطيع تجنب كرة متأرجحة مثلاً؟

وفي جميع أشكال هذه الألعاب الاستكشافية يتعلم الطفل كيف يتعامل مع الأشياء بمهارة أكبر وكيف يكون رد فعل الأشياء حين لا يتفاعل معها. كما أن هناك جانب تربوي هام يتعلق بالمجال الحسي الحركي وهو أن الطفل يتعرف على حدود جسده،أين تنتهي وأين يبدأ العالم خارجها. ويعد هذا الأمر حيوياً بالنسبة لعمليات التعلم الأخرى والتي تتضمن التعامل مع الأشياء مثل الكتابة بالقلم أو وضع القدح على المنضدة أو ضرب الكرة بالمضرب. كما يعد مكونًا أساسيًا للوصول للإتقان والمهارة في أداء النشاطات المختلفة، والتي تتطلب أيضًا التوصل للتوافق الحركي المناسب.

كل تلك النشاطات التي تتضمن عملية اتخاذ قرارات تؤكد أن اللعب يمكن أن يصبح عملاً شاقًا يتطلب الكثير من التركيز بل والمرونة والعزم على محاولة الأداء مرة أخرى إذا اختار الطفل التوقيت الخاطئ وأفلتت منه الكرة المتأرجحة مثلاً لتصيب وجهه؛ وبينما يقوم الطفل بممارسة النشاط ينمو "الذكاء العملي" للطفل أي تتكون لدى الطفل حصيلة من المهارات التي تشكل أساسًا لتعلم الطفل لمهارات أخرى (انظر الجزء الخاص "بصعوبات الحركة" في الفصل الثالث).

ولكن ماذا عن الطفل الذي يعجز عن الوصول للشيء الذي يريده والإمساك به، رغم البساطة التي كان يبدو عليها هذا النشاط حتى قمنا بتحليله؟ وما هي المعوقات التي تحول بينه وبين أداء هذا النشاط؟

السبب الأول لحدوث مثل تلك المشكلة هو وجود ضعف في العضلات. ويظهر هذا في عدم تمتع الطفل بالقدرة على الإمساك بالأشياء مما قد يعوق جميع مظاهر حياته الحركية. السبب الثاني لتلك المشكلة قد يكون عدم قدرة الطفل على التحكم في وضعه المكاني، أو افتقاده للتوازن اللازم لتعديل وضع جسمه. ويمكن القضاء على هذا السبب بدعم ظهر الطفل عند محاولته بلوغ الكرة، كما يمكن استخدام كرة ملساء تتحرك بنعومة لإزالة أي مظهر للرهبة من الطفل وتشجيعه على المداومة على المحاولة. كذلك إذا كان الشيء الذي يسعى الطفل للوصول له ساكنًا فسوف يقلل هذا من صعوبة قرار التوقيت عليه، ويتمكن الطفل بالتالي من تحديد الوقت المناسب لفتح وغلق يده من خلال استخدامه لحاسة البصر.

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا هو كيف يمكن تقوية عضلات اليد الضعيفة عند الطفل؟ إن قيام الطفل بضغط قطعة من الإسفنج يمكن أن يؤدي لنتائج إيجابية، ويمكن جعل الطفل ينل الكثير من المتعة من خلال السماح له باللهو بقطعة إسفنج مبتلة في حوض الاستحمام. كما يوفر اللهو في الماء قدراً من المقاومة التي تقوي العضلات - وأفضل وسيلة لاستخدام تلك المقاومة تكون من خلال نشاطات السباحة حيث تتحرك جميع الأطراف في عكس اتجاه مقاومة الماء بينما يزيد وزن الجسم منها. كذلك يمكن استخدام الألعاب التي تعتمد على مهارات الأصابع كي يتمكن الطفل من التركيز على يديه. وتريد مثل تلك الألعاب من الليونة تحديداً أكثر منها مقوية للعضلات مما يتطلب توفير نوع من المقاومة لزيادة الجهد الذي تبذله العضلات، إلا أنها مفيدة أيضاً في دعم إدراك الطفل لجسده وزيادة قدرته على التركيز؛ هذا بالاضافة لكونها ممتعة أيضاً.

ولكن ماذا لو كان الطفل يعاني من مشكلة في رؤية أو تعقب الأشياء؟

إذا كان الطفل يعاني من أحد أشكال الإعاقة البصرية، فيمكن استخدام ألوان براقة لجذب انتباهه. كما يمكن استخدام شيء يُحدث صوتًا عاليًا مثل وضع جرس داخل الكرة، وذلك حتى يتمكن الطفل من استخدام حاسة السمع كذلك في تحديد موقع الشيء الذي يفترض أن يتمكن من الوصول إليه. كذلك يجب السماح له بالاقتراب منه بالقدر الذي يمكنه من رؤيته. والطفل الذي يعاني من مشاكل بصرية قد يعاني أيضًا، نتيجة لذلك، من مشاكل في الاتزان حيث تقل المدخلات البصرية التي تدعم عملية التوازن. بالإضافة لذلك تقل قدرة الطفل على التعلم من خلال الملاحظة حيث يختفي النموذج السلوكي بسرعة كبيرة - كما قد يحتاج الطفل في الحضانة لتوضيح الأماكن بنوع من التفصيل - مثل "تعال واجلس بجوار المنضدة الحمراء" - بدلاً من استخدام الإشارات مثل الإيماء حيث قد يعجز عن إدراك وسائل التخاطب غير اللفظية.

كما تمثل عدم قدرة الطفل على تعقب الأشياء مشكلة أخرى. إذ قد يعجز الطفل عن رؤية الشيء الذي كان أمامه حين يتجه هذا الشيء لأحد الجوانب. وبالتالي يمكن أن يحتاج الطفل لمن يعاونه بإدارة رأسه حتى يتمكن من الرؤية، حيث قد يظن الطفل أن الشيء الذي كان يراه لم يعد موجوداً حين يختفي من أمامه. والحل هو تحريك رأس الطفل برفق تجاه الشيء حتى يدرك أنه مازال موجوداً. ولا بد من تنمية تلك المهارة لتجنب حدوث مشكلات أخرى مثل عدم القدرة على نقل المعلومات من لوحة الفصل أو عدم القدرة على متابعة الكرة بالملعب.

ويفضل عند توجيه رأس الطفل لأحد الجوانب أو عند تحريك الطفل لرأسه بنفسه ملاحظة ما إذا كان الطفل يمد يده بجانبه أم لا. إذ يدل هذا على رد الفعل الانعكاسي للرقبة حيث يؤثر فعلٌ ما على فعلٍ آخر. وقد جعل أخصائيو معهد شستر لعلم نفس فسيولوجيا المخ من هذا الحدث محور عملية تعرفهم على المشكلات التي يواجهها الطفل. وقد قام كل من بيتر وسالي بليث بابتكار مجموعة من التمرينات للتخلص من مثل تلك الانعكاسات البدائية حتى تحل انعكاسات وضع الجسم محلهم، والتي تمكن الطفل من أداء حركات أكثر دقة وصعوبة.

كذلك يعاني بعض الأطفال من مشكلة في تجاوز منطقة منتصف الجسم ويستخدمون الكثير من السبل لتجنب حدوث ذلك. وقد لاحظ المراقبون أن هذا النوع من الأطفال لا ينقل الأشياء من يد لأخرى بل يسقطها على الأرض ثم يلتقطها باليد الأخرى. ولا بد من تقديم يد العون لهذا الطفل بوضع كلتا يديه عند منتصف جسمه وتعليمه كيف يتم الإمساك بالأشياء وتمريرها من يد لأخرى عبر منطقة منتصف الجسم. ويساعد هذا على تنمية إحساس الطفل بالسيطرة على يديه مما يجنبه الارتباك الذي قد يصيبه عند البدء في تعلم الكتابة أو الرسم أو قطع الأشياء أو حتى الحياكة وكذلك العديد من النشاطات اليومية.

والإنسان يمارس الكثير من النشاطات عبر منطقة منتصف الجسم طوال اليوم دون أن يدرك الكثير من الناس هذا أو يحللوه عند حدوثه. فالكثير من النشاطات تتضمن هذا الفعل مثل ربط الحذاء، أو فتح غطاء العبوة وكذلك استخدام أدوات المائدة أو حتى لعبة "اليويو" وكذلك عمل الشطائر، والكثير والكثير من النشاطات اليومية مما يوضح حجم الصعوبات التي يواجهها الطفل الذي يعاني من تلك المشكلة. ويمكن تصنيف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الحركية (مثل صعوبات الحركة واضطراب نمو التناسق الحركي) ضمن الفئة التي تعاني من صعوبة تخطي منطقة منتصف الجسم، رغم أن الرعونة تعد عاملاً هامًا في عدد من الحالات مثل أعراض أسبرجر، صعوبة القراءة (dyslexia)، واضطرابات النشاط الزائد وضعف الانتباه Attention Deficit Hyperactivity Disorder-(ADHD) (انظر الفصل الثالث). كما قد يفيد دعم ظهر الطفل في علاج تلك المشكلة حيث يقلل من صعوبة عملية الاتزان ويشعر الطفل بالأمان مما يمكنه من التركيز على ما يقوم به.

كما قد تؤثر مشكلات السمع على قدرة الطفل على اللعب، حيث يقل إدراك الطفل لما يدور حوله ويفقد بعض المدخلات الشفهية وغير الشفهية. وقد ينتج عن هذا تأخر ردود فعل الطفل وتأخره عن أقرانه. كما يعاني هذا الطفل من الشعور بالفزع كثيرًا، مثلما حين يأتي شخص من خلفه. ويتسبب هذا في عزوف الطفل عن المشاركة في النشاطات المختلفة. ورغم أن الطفل قد يعاود الانضمام لرفاقه بعدها بقليل، إلا أنه يكون قد فقد الكثير من ثقته بنفسه ويحتاج للكثير من الطمأنة قبل أن ينجح في التفاعل معهم بشكل كامل مرة أخرى. وقد يشارك الطفل بعد ذلك بشيء من التحفظ – إجراء وقائي لمحاولة ضمان الحد الأدنى من الشعور بالأمان – لكن هذا يمنع مشاركة الطفل بحماس واندماجه في اللعب.

ولا بد من التفرقة بين عدم قدرة الطفل على تحديد ما يجب عليه عمله وبين عدم توافر القدرة الحركية لديه للقيام به. ولا بد من استخدام الملاحظة الدقيقة أو حتى الاستفسار ما لم توجد مشكلات أخرى تعوق الوصول لنتيجة دقيقة. ويوجد الكثير من وسائل المساعدة التي يمكن للطفل أن يختار من بينها ما يناسبه.

وتسبب عدم قدرة الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة على تحويل ما تعلمه لعادة سلوكية مثلما يفعل غيره من الأطفال في شعوره بالإحباط. ويفسر أيرز (١٩٧٢) ذلك بأن بعض الأطفال يعجز عن تحويل خبراته لعادات بأن يقوم باسترجاع خبرات التعلم السابقة واستعمالها مرة أخرى، فيؤدي كل خطوة كما لو كان يفعلها لأول مرة. فالضغط هنا يشبه الواقع عند محاولة تعلم قيادة السيارة لأول مرة لكنه مستمر على الدوام مما يجعل الطفل "يمر بأوقات عصيبة طوال اليوم" (تشيسون ١٩٩٠).

وأخيرًا يجب ملاحظة أن بعض تلك المشكلات قد تؤثر على جميع أنماط اللعب المختلفة بينما يؤثر البعض الآخر على أنماط اللعب الخاصة بمرحلة معينة من مراحل النمو. غير أن هذا لا يعني بالضرورة أن الطفل يتعافى تمامًا من المشكلة بعد انقضاء المرحلة - رغم أن البعض ينجح في ذلك - بل يعني أن كل شكل من أشكال اللعب له متطلباته وبالتالي يحتاج مجموعة مختلفة من القدرات.

ألعاب البناء

رغم أن بعض الأطفال ينخرطون في ألعاب البناء قبل حتى أن يتمكنوا من الحركة (بمعنى القدرة على الزحف أو المشي)، إلا أن هذا النوع من اللعب يخص الأطفال في نحو سن ١٨ شهراً حين يصبح الطفل قادراً على أداء الأفعال، مثل أن يقوم الطفل ببناء الأشياء بصورة بدائية بأن يرص القطع فوق بعضها ثم بعثرتها مرة أخرى. كما يصبح بمقدوره القبض على الأشياء بأصابعه مما يسهل عملية الإمساك بالأشياء وتركها. وعند سن الستة شهور يبدأ الطفل في تعلم تبادل الدور في لعبة، غير أن الطفل في هذه المرحلة المتأخرة نسبياً سيحاول أن يبدأ هو عملية اللعب ولا يكتفي بمجرد رد الفعل. ويحاول الطفل بعد سن ١٨ شهر حل المشكلات التي يضعها لنفسه واستكشاف كيفية جمع أجزاء الصور - ومن هنا أتت تسمية ألعاب البناء. غير أن الكثير من أولياء الأمور يفضلون تسميتها مرحلة "ألعاب التدمير" حيث يقوم الطفل ببعثرة كل ما في صندوق الملابس مثلاً. ولكن حتى هذا يمكن النظر له على أنه نوع من ألعاب حل المشكلات - إذ يحاول الطفل استكشاف الأشياء الموضوعة في الصندوق - ونادراً ما يكمل الطفل حل المشكلة بإعادة الأشياء لموضعها. وحين يبلغ الطفل سن العامين يبدأ في استخدام الألعاب في أغراضها الحقيقية أي يلعب بالسيارة على أنها سيارة.

ولكن ماذا عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم؟

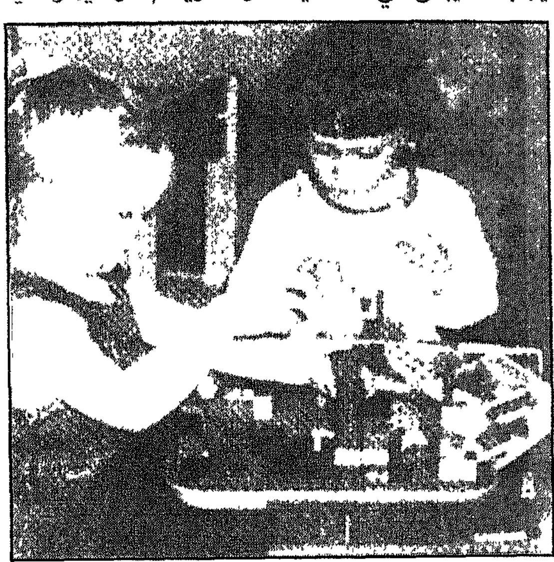
في تلك المرحلة يبدأ الأبوان في إدراك أن هناك شيئاً ناقصاً لأن الطفل لا يظهر اهتماماً بألعاب البناء. فقد يعجز الطفل عن إبقاء شكل الصورة في ذهنه بينما يحاول ترتيب القطع المكونة لها، أو يعجز عن إدراك كيف يمكن توفيق الأجزاء معاً، أو حتى يفتقد للمهارة اللازمة لإكمال الصورة. كما قد يفتقد الدافع أو التركيز اللازم لمحاولة أداء مثل هذا النوع من النشاطات. كما تظهر في تلك المرحلة مشكلات التوافق الحركي حيث يقوم الطفل بأداء أكثر من فعل أثناء تعامله مع القطع المكونة للصورة. كما قد يقود الإحباط الناتج عن عدم القدرة على إتمام اللعبة لحالة مزاجية سيئة.

ويعد اللعب عند منطقة منتصف الجسم في النشاطات البنائية ذو أهمية خاصة مما قد يسبب مشكلة للطفل الذي يعاني من صعوبات في التعامل مع تلك المنطقة. كما قد يتطلب أداء فعلين مختلفين باليدين قدراً كبيراً من التوافق الحركي، لذا من الصعب على الطفل أن ينجح في إمساك شيء في إحدى يديه بينما يحاول إبقاء شيء آخر فوق يده الأخرى.

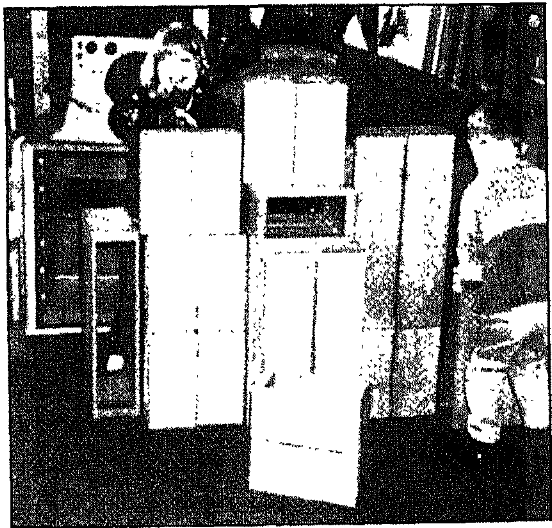
وبالإضافة لكون الألعاب البنائية تعمل على تقوية المهارات الحركية (شكل ٢-١ و ٢-٢)، فإنها يمكن زيادة فائدتها لدعم النمو الذهني أيضاً، مثل سؤال الطفل عن "كيف يترك البنّاء فجوات للأبواب والنوافذ عند بناء البيوت الحقيقية؟" أو إصدار تعليق مثل "أنا أرغب في الحياة في منزل مثل هذا". حيث تشجع مثل تلك التعليقات الطفل على الاستمرار في الحوار.

كما يجب تشجيع الطفل في هذا السن على ممارسة الزحف ما لم يبدأ في هذا بنفسه لأن التوازن والتسلسل الحركي يبدأ بينما الطفل مازال في وضع التمدد الآمن، وكذلك بسبب الارتباط بين ممارسة الزحف والقدرة على القراءة والكتابة. ومن غير المرجح أن يتمكن الطفل الذي يعاني من ضعف عضلات الساقين من المشي في تلك المرحلة: فكيف يمكن مساعدته؟

يوجد في الحقيقة خلاف شديد حول ما إذا كان يجب الانتظار حتى ينضج الطفل ويصبح لديه القوة والتوافق الحركي والتوازن اللازمين أو محاولة الوصول لذلك بسرعة كبيرة. وأداة المساعدة على المشي "المشاية" لها أنواع، ويُمَكِن النوع الذي يُدفع الطفل من الاحتفاظ بوضع السير الطبيعي ثم يقوم بتجربة التوازن اللازم لعملية السير. أما النوع الذي يجلس فيه الطفل فلا يقوم بتنمية التوازن بنفس الدرجة، كما قد يضطجع الطفل بظهره للوراء أو قد يحاول السير على أطراف أصابعه مما يجعله في وضع لا يساعده على تعلم السير بشكل صحيح. ويحب الطفل القدرة على الحركة التي تتيحها له "المشاية" وأنه يكون في الوضع القائم، غير أنه يجب ألا يبقى في "المشاية" فترة طويلة (سونكين وستيف ١٩٩١)



شكل (٢-١):
أطفال يمارسون ألعاب البناء على نطاق ضيق



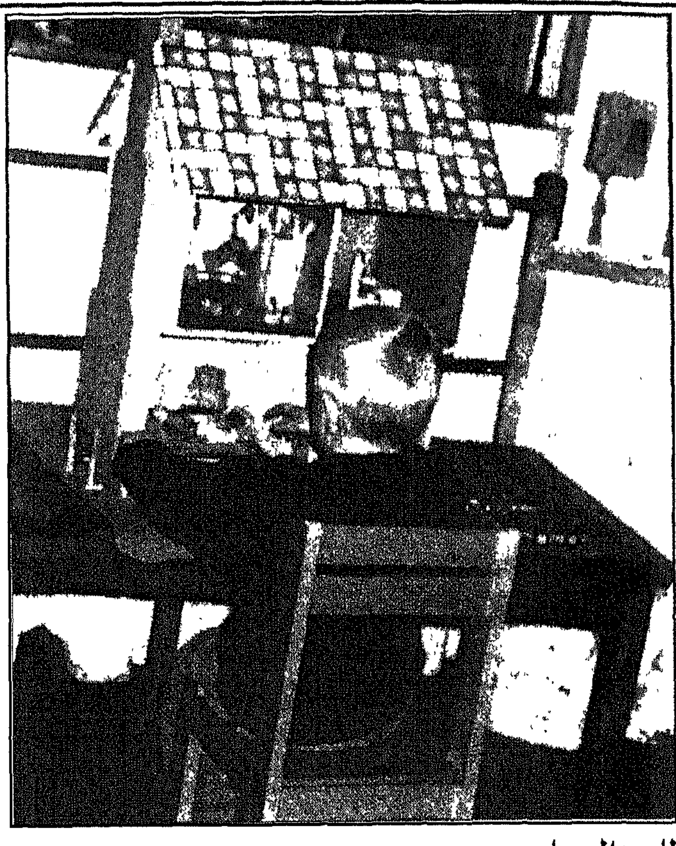
شكل (٢-٢).
أطفال يمارسون ألعاب البناء على نطاق واسع - يتعاون الأطفال في عملية البناء ويتعلمون الاتزان

الألعاب التمثيلية

يُعرف هذا النوع من اللعب باللعب الرمزي أو الفانتازيا وكذلك ألعاب التقليد. ويبدأ الطفل في عملية التمثيل في الفترة بين سن سنتين وثلاث سنوات. وفي هذه المرحلة تكون خبراته بالعالم من حوله قد نمت بالقدر الذي يمكنه من التوصل لطرق لعب جديدة فيبدأ في عملية المحاكاة. غير أن الألعاب التمثيلية في تلك المرحلة تميل لأن تكون فردية لأن الطفل لا يملك مهارات التواصل اللازمة ليشارك الآخرين في خبراته والتي قد تختلف كثيراً عن خبرات أي طفل آخر. لهذا قد يفضل الطفل اللعب بمفرده إذ يخترع لنفسه قصصاً عن دميته وأسرتها والمنزل الذي تحيا به (شكل ٢-٣).

غير أن بعض الأطفال قد يعانون من عدم القدرة على فهم قيمة التعاطف مع الآخرين (مثل تفهم المشاعر التي تظهر من خلال اللعب نفسه). إذ يصعب على بعض الأطفال فهم معنى أن ينتظر الآخرين أو عملية تبادل الأدوار أو ضرورة أن يشاركه الآخرون فيما لديه أو حتى فهم ما يقوم به غيره من الأطفال ولماذا. وبينما تنمو خبرات الطفل تنمو معها قدرته على التعاطف مع الآخرين وتصبح الألعاب التمثيلية بالتالي هامة كي يتوصل الطفل للمفاهيم المجردة (يقوم الطفل بعمل شيء يمثل أو يرمز لشيء آخر غير موجود مما يتطلب قيام الطفل بتخيله). وتدخل تلك المهارة ضمن المهارات الذهنية العليا ويصل إليها الطفل حين يصبح بغير حاجة لأدوات مادية لمساعدته في عملية التعلم.

وفي بداية مرحلة ألعاب التمثيلية يكون الطفل أكثر ارتياحاً للأشياء الواقعية مثل حذاء وتنورة الباليه أو الأقنعة والألعاب الآلية، بينما تصبح موضوعات ألعاب الطفل عند سن ست سنوات فأكثر أكثر تنوعاً إذا توفرت له الأدوات التي لا تقصر لعبه على مجال معين. وبينما تحتاج مجموعة من الأطفال الصغار إلى قبعة رجل الإطفاء أو لخرطوم مياه حتى يحاكوا دور رجل المطافئ، فإن المجموعة الأكبر سناً من الأطفال ستقوم بعمل سيارة مطافئ من الورق، أو سفينة فضاء أو صاروخ أو حتى حافلة من دورين بل وأيضاً قد يصنعوا كهفاً سحرياً، كما قد يستمتعوا بالبحث في صناديق المهملات بحثاً عما قد يصلح لتطوير الموضوع الذي اختاروه للعبهم. لذا نجد أنه بينما تصلح أزياء الممرضات للأطفال الصغار كوسيلة لجذب اهتمامهم لتعلم كل شيء عن المستشفيات وما يدور بها، نجد أنها غالباً لن تنجح في جذب انتباه الأطفال الأكبر سناً للمشاركة في اللعبة التمثيلية. إلا أن استخدام قطع ملونة أو ستائر مزخرفة ذات أربطة لامعة قد ينجح في جذب انتباههم.



شكل (٢-٣):
ممارسة الطفل لألعاب البناء على نطاق ضيق - يمارس المهارات الحركية الدقيقة عند منطقة منتصف الجسم

اللعب الجماعي

وبينما تتطور تلك الألعاب التخيلية يحتاج الطفل لمن يلعب معه. هذا الشخص يقوم الطفل عادةً باختياره بحيث يتمكنا معًا من دخول عالم اللعبة دون أن يهتم بسماته الشخصية. وفي الألعاب التي يمارسها طفلان أو ثلاثة أو حتى مجموعة أكبر من الأطفال يتواجد نوع من التفاهم المشترك بين الأطفال دون الحاجة لكثرة الحوار على ما يبدو. إذ يقوم الأطفال بإدراك إشاراتهم غير اللفظية وفهم العلامات التي تدل على الفرح أو الضيق، الموافقة أو الخلاف، السعادة أو الألم. كما قد يساهم هذا النمط من النمو في تنمية الجانب اللغوي إذا تشارك الأطفال في الأفكار وقام كل منهم بتوضيح أفكاره وأسبابه وتقييمه لما يدور في اللعب. ومن الطبيعي أن يكون اندماج الأطفال الذين نشئوا في مناخ أسري متشابه ولديهم نفس المنظومة القيمية يتم بشكل أسهل من الذين ينتمون لثقافات مختلفة. كما يمكن أن يساعد وجود رصيد من الخبرات المشتركة فيما بينهم في السنوات الأولى من العمر مما يمثل أساسًا مشتركًا يستطيعون البناء عليه في عملية اللعب. ويمكن أن يصبح اللعب نشاطًا تلقائيًا إذا تمكن الأطفال من الاندماج بسهولة مع ما يجري.

ولكن ماذا عن ذوي الاحتياجات الخاصة؟

يجد الكثير من الأطفال هذه النقلة إلى داخل عالم آخر أمرًا صعبًا، كما قد ينزوي بعض الأطفال إذا وجدوا أن الطرف الآخر لم يفهم ما يريدون (من خلال أن يظهر على ملامحه الأثر غير المناسب)، أو إذا تجنب النظر إليهم، أو حتى إذا ظهرت عليه عدم الرغبة في الاستمرار في الحوار. ويعاني بعض الأطفال من عدم القدرة على فهم ما يعنيه الآخرون خاصة إذا كانت نبرة الصوت واللهجة والأسلوب تحمل قدرًا من المعنى. أما بخصوص الأطفال الذين يعانون من مشكلة كبيرة في هذا، فإن الجزء الخاص بأعراض أسبرنجر والتوحد في الفصل الثالث سيكون ذا فائدة وعون كبيرين.

كيف يمكن مساعدة الطفل الذي يجد صعوبة في مشاركة الآخرين في اللعب؟

إن خيال الطفل هو الدافع لقيامه بلعب الألعاب التمثيلية، ويعتمد هذا الخيال، في البداية على الأقل، على الخبرات الواقعية للطفل. غير أننا عادةً حين نظن أننا نقدم للطفل خبرة جديدة، أخذه للنزهة مثلاً، فإننا لا نوضح له ذلك. فحين تضع الطفل معك في المقعد الخلفي للسيارة مثلاً هل توضح له أين تذهبون مثل أن تقول "سنسير من شارع ... ثم ننعطف عند ... حتى نصل إلى ... " أم تركز في عملية القيادة آملاً في ألا يُحدث الطفل أي ضوضاء؟ إن مثل تلك المناسبات تصلح لحفظ رصيد كبير من الخبرات لدى الطفل. كما قد يساعد تفسير شيء رآه الطفل على زيادة قدرته على فهم مشاعر الآخرين (التعاطف) ويزيد بالتالي من استعداده لمساعدة الآخرين حتى لو كان ذلك على حساب نفسه بشكل ما (الغيرية). كذلك من الممكن أن يفيد تأليف مشهد افتراضي يوضح ردود الفعل المختلفة ثم سؤال الطفل عن رأيه في رد الفعل الأمثل.

مثال لمشهد يناقشه الأطفال

جاء توم حديثًا للمدرسة وكان غير مرتب في هندامه كما كان يبدو بائسًا وهو يتجول في المكان. وعندما حاول الأطفال الآخرين مصادقته كان رد فعله عنيفًا، ولم يجب على أحد التلاميذ حين سأله "أين تقيم؟". ثم حل عيد ميلاد جاك بعد عدة أيام وسمحت له والدته أن يدعو من يشاء لتناول الشاي على ألا يتجاوز العدد ستة أفراد حيث توجد نزهة في عربة الخيول ولا يوجد مكان إلا لستة أشخاص. فمن يجب أن يدعو جاك لعيد ميلاده؟

يثير هذا النوع من القصص الكثير من المناقشات على حسب خبرات الأطفال مما يسمح للكثير من الأطفال أن يعبروا عن آرائهم. ويمكن للمعلم أن يلخص الغرض من هذا الموقف - دون انحياز لموقف من المواقف - بأن كل موضوع له جوانبه الإيجابية والسلبية التي يجب أخذها في الاعتبار وأن معرفة السياق الذي جرت فيه الأحداث ضروري للوصول للقرار الصحيح. كل هذا على أمل أن يختار بعض التلاميذ أن يذهب توم للحفلة.

كما قد تساهم رؤية الأطفال لسيارة إسعاف أو شرطة أو سماع قصة أو قصيدة عن أحدهم في إثارة مناقشة حول مشاعر الأشخاص بدلاً من الأشياء المادية مثل الذهاب

للمستشفى لعمل ضمادات. فقد تسألهم مثلاً عما قد يشعر به رجل الإطفاء حين يقترب من شقة تحترق؟ ما الذي يفكر فيه؟ هل الشجاعة صفة ملازمة له؟ حيث يمكن أن تقود تلك المناقشة للحديث عن متى يجب على الطفل أن يتحلى بالشجاعة، وقد تصل المناقشة إلى أنه قد يكون من الشجاعة أن يبكي الطفل أحيانًا؛ مما يساعد الأولاد الذين مازالوا يبكون.

بالإضافة لذلك يمكن لإدارة المدرسة أن توفر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أدوات اللعب ترتبط باهتماماتهم. حيث يمكن أن يساعد هذا في اندماجهم بسهولة أكبر، بل قد يحفز تعلمهم حركات جديدة للعب. لأن الطفل عندئذٍ يفهم ما يدور حوله في اللعبة. كذلك قد يدعم إدراكه أن الأطفال الآخرين يشاركونه في اللعب من تقديره لذاته كثيرًا إذ يعود الشعور بالتملك على الطفل بالسعادة البالغة.

أما بخصوص الأطفال الآخرين الذين يستطيعون أداء الألعاب بشكل أكثر تطورًا، فيمكن للمعلم أن يقوم بتوزيع الأدوار على الأطفال على أن يمنح الأطفال المتأخرين في نمو مراحل اللعب والذين يجدون صعوبة في أداء الألعاب المعقدة أدوارًا أكثر مادية مثل وضع علامات على لوحة لتحديد عدد المرضى الموجودين بقسم الطوارئ. وكي يقوم الطفل بأداء تلك المهمة عليه بمراقبة الجزء التخيلي من اللعبة ومشاهدة الأطفال وهم يؤدون أدوارهم المختلفة ويمارس هو في نفس الوقت أيضًا دورًا فعالاً. أما الطفل الذي لا يشارك سيصبح أكثر عزوفًا عن المشاركة في اللعب أو قد يدفعه شعوره بالإحباط للتسبب في إنهاء اللعبة أو إفسادها. ولكن لا تساعد مثل تلك ردود الأفعال، للأسف، في نمو الطفل على الإطلاق. فكل ما يتعلمه هو ألا يحاول أن يتعلم.

اللعب في المنزل

توفر بيئة المنزل المحببة والمألوفة للطفل الفرصة لمحاكاة الآخرين الذين يشعر بأهميتهم في حياته مما يمثل بداية طيبة لمن يجد صعوبة في أداء تلك الألعاب. إذ ينمو الطفل وهو محاط بأشخاص ذوي أدوار مختلفة لذا يكون من الرائع معرفة رؤيته لمشاعر الآخرين وكيف تعبر ملامحه عن الأدوار المختلفة مثل تعبيره عن دور الأم أو المعلمة التي تنظر للتلاميذ في فصلها. وتمثل ملاحظات الأطفال والأوضاع التي يتخذونها للتعبير عن كل شخصية كشفًا عن الذات الداخلية للطفل فقد تظهر مثلاً المؤثرات التي تقود الطفل للانحياز لجنس معين. غير أن هذا الأمر شديد التعقيد حيث يجب أخذ المؤثرات الخارجية في الاعتبار. فمثلاً نجد أن أحد الأطفال - عمره ست سنوات - يصر على أن جميع من يعملون بالتمريض سيدات رغم أن والده نفسه يعمل ممرضًا.

ويمكن لهيئة التدريس بالمدرسة جعل الألعاب التمثيلية تمثل الحاجات الحقيقية للطفل من خلال:

- توفير الوقت والفرصة والمساحة اللازمة لإتاحة الفرصة للعب التخيلي
- المساعدة في تكوين مجموعات اللعب بحيث يتعلم الأطفال من بعضهم البعض

- قراءة الكثير من القصص والأشعار (انظر الفصل الخامس) وكذلك عرض الأفلام ذات المحتوى الخيالي الواضح. كما يمكنهم أيضًا مناقشة مشاعر الشخصيات المختلفة لتنمية قدرة الطفل على التعاطف مع الآخرين وإدراكه لمشاعرهم

ويقل اعتماد الطفل في الألعاب التمثيلية على مهاراته الحركية لكنه يحتاج لإظهار درجة أكبر من النمو في مهاراته العاطفية واللغوية. أما الألعاب التي تحفز قدراته العقلية بصورة أكبر من أي نوع آخر من الألعاب هي الألعاب ذات القواعد.

الألعاب ذات القواعد

يبدأ الطفل في معرفة قواعد اللعبة المرتبطة بجوانب النمو المختلفة منذ بدايتها. ففي لعبة "الاستغماء" مثلاً يتعلم الطفل مفهوم تبادل أدوار اللعب، كما يساعد ارتفاع الضحكات أثناء اللعب وعملية تبادل الأدوار على وضع أُسس مفهوم تبادل الأدوار في اللغة. غير أن بعض القواعد يصعب على الطفل فهمها. فمثلاً قد يعتقد الطفل أن الآخرين لا يرونه حين يغمض عينيه في لعبة الاستغماء أو قد تختفي إحدى الأطفال في نفس المكان الذي وجدوها فيه منذ لحظات. لذا توجد مراحل داخل عملية تعلم القواعد المختلفة لأن الطفل يتعلم من خلال المحاكاة الآخرين بشكل أساسي، فلا أحد يُعلم الطفل كيف يلعب مثل تلك الألعاب. ويفسر هذا السر في الصعوبة التي يجدها بعض الأطفال في فهم ما يفعله الآخرون، إذ كيف يمكنهم اكتشاف ما يدور حولهم ما لم يخبرهم أحد بما يجري في اللعبة؟

ألعاب بسيطة

عند بلوغ الطفل المرحلة السنية ما بين خمس وست سنوات تبدأ الألعاب العفوية المرتبطة بالطفولة المبكرة في الاختفاء وتحل محلها ألعاب الرقعة (مثل الشطرنج والطاولة) والألعاب الجماعية. فيصير العديد من الأطفال لاعبي شطرنج مهرة، بينما يقوم البعض الآخر بتعديل قواعد اللعبة لما يناسبهم - دون إخبار الخصم أحيانًا بذلك مما يسبب حدوث نوع من الشجار.

وفي تلك المرحلة يبدأ الطفل في تعلم لغة المكسب والخسارة ويعرف معنى الغش في اللعب. ويعرف الطفل أن هناك حركات تؤدي للمكسب والغرض منها هو هزيمة الخصم، كما يصبح هدف الطفل شيئًا ملموسًا مثل جمع نقاط أو الفوز بأشواط. وتمثل تلك النشاطات سلوكًا معرفيًا أكثر منها سلوكًا ترفيهيًا: فهل مازال هذا لعبًا؟ من السهل معرفة السبب في وجود هذا النمط من الألعاب في وقت متأخر من مراحل النمو وتفهم سبب إعراض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن المشاركة فيه على الإطلاق.

الأطفال ذوي الإعاقة الحركية

يستطيع الأطفال الطبيعيون الاندماج بسهولة مع المعاقين حركيًا بصورة أسهل من الاندماج مع من يعانون من مشكلات في التخاطب أو من لا يقدرون على أداء الكثير من الأشياء دون سبب واضح. فالطفل يمكن أن يتقبل التفسير بأن قدمي جاك ليستا قويتين لذا

فهو يحتاج لشيء من المساعدة حتى يتمكن من الحركة، كما يوجد لدى كثير من الأطفال فهم غريزي لكيفية مد يد المساعدة بل ويحرصون على تقديمها. وبناءً على ذلك تقل العقبات التي يمكن أن تواجهها عملية إدماج الطفل في اللعب، فالأطفال يمكنهم في الحقيقة تكييف اللعبة بالصورة التي تُمكِّن ذوي الإعاقة الحركية من المشاركة في اللعب بفعالية.

مثال

يقول بيتر - عمره سبع سنوات - أن:

نحن نلعب لعبة "ملوك وملكات" لأن جاك عنده عرش حقيقي، فهو الملك ويأمرنا بما يجب أن نفعل. وهو يصدر أوامره لنا نحن فرسانه ثم نعود لنخبره ما إذا كنا قد فزنا بالمعركة أم لا. وتلعب هيلين دور أحد الرعايا حيث تبقى بجوار الملك لترى ما يحتاج من طعام وغيره... وقد أقمنا في إحدى المرات موكبًا كبيراً حيث اختبأنا خلف كرسي جاك ثم قفزنا من الملاءة التي غطيناه بها... كما نتبادل الأدوار في دفع كرسي جاك إلى قاعة العشاء ثم نصطف في طابور ...

كما ساعد المعلمون في تسهيل دمج جاك في ألعاب الأطفال بتقديم ألعاب بالبالونات إذ يحوز جاك من القوة ما يمكنه من دفع البالونة وهو جالس في كرسيه، كما يمكنه ضرب البالونة بالمضرب في الهواء، لأنه كلما كان الإيقاع أبطأ كلما أمكنه المناورة بكرسيه لاستعادة البالونة مرة أخرى. وترتب على تلك الفكرة أن جاك أصبح يشارك زملائه في اللعب وبصورة فعالة أيضاً. وعندما بدأ الأطفال في لعب الكرة بعد ذلك صبح جاك حكم المباراة.

ولكن ماذا عن الأطفال الذين يجدون الكرسي المتحرك شيئًا غريبًا ويرفضون مجرد الاقتراب منه؟ لقد جعلت إحدى المعلمات من الكرسي المتحرك "كرسيًا مسحوراً" وطلبت من كل تلميذ أن يجلس عليه للحظات ويخبر زملائه بأخباره (بينما جلس صاحب الكرسي على مقعد كبير ليقوم بدور التعويذة السحرية). وقد أحب الأطفال اللعبة كما ساعد ذلك على إزالة رهبتهم من الكرسي حتى أن بعضهم رفض القيام من عليه. كما كانت المعلمة تغطيه أحيانًا بقماش ذهبي وتحكي لهم قصصًا عن رحلات لبلدان بعيدة (أصبح مثل البساط السحري) وتستخدم الأناشيد لإثارة خيال الأطفال.

وإليك النشيد الذي كانت تغنيه لهم المعلمة مكتوبًا باللغة الإنجليزية:

Flying away, flying away,

Please tell us,

Where shall we go today?

Over the rainbow and into the sky,

Flying, flying ever so high?

Look down on the icebergs and shiver with cold,

Look down to the sea and the sand, brightly gold,

Look down to the houses and people so small,

We're flying, we're flying

Up over them all!

We have a chair and it's magic you see,

And it takes us wherever we'd like to be,

So sometimes we travel all night and all day,

But then we land safely, all ready to play!

والخلاصة أن شخصية الطفل وكذلك القدرات الإبداعية لهيئة التدريس والأطفال أيضًا تمكنت من تحويل الكرسي المتحرك لإضافة مفيدة في الفصل الدراسي.

الفصل الثالث:

الصعوبات الخاصة وطرق علاجها

نتيجة لاتباع سياسة الدمج الموجودة حاليًا أصبح الكثير من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة منتظمين في التعليم الطبيعي (كلو وكوربت ٢٠٠٠). يقدم هذا الفصل لبعض مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة على أمل ألا يتسبب هذا في التهوين من قدر ما يعانيه هؤلاء الأطفال من صعوبات. بل يُرجى أن يشجع هذا الفصل القرّاء على السعي نحو معرفة المزيد لأن كل حالة تتسم بالتعقيد وتمتد تأثيراتها لجميع جوانب حياة الطفل. ويوفر (ملحق ٥) قائمة لسبل الاتصال بالمنظمات المهتمة بذلك المجال حيث يمكن للمتخصصين وأولياء الأمور الذين يرغبون في معرفة المزيد وتلقي العون اللجوء إليها.

ويتوقف مدى الحاجة للحصول على معلومات إضافية على نوع وحجم المشكلة الموجودة لدى الطفل. فالمشكلات السلوكية التي تجعل الطفل يؤذي غيره عادةً ما تكون صعبة خاصةً ما لم تتوافر مساعدة إضافية، بينما يمكن التوافق مع المشكلات الأخرى ما دامت لا تتسبب في تعكير صفو الحياة اليومية. غير أن الكثير من المتخصصين في المدارس يشكون من افتقارهم للتدريب المتخصص اللازم لفهم ومعاونة الأطفال الموجودين تحت رعايتهم. كما يعرب الكثير من أولياء الأمور عن قلقهم - الذي يمكن تفهمه - من إمكانية عدم توفير الاهتمام الفردي اللازم لمساعدة أطفالهم بشكل فعال حيث تؤدي هيئة التدريس الكثير من المهام والواجبات التنظيمية والإدارية بالإضافة لتعليم الأطفال الطبيعيين كذلك والذين لهم مشكلاتهم أيضًا. ويحق لهم كذلك التساؤل حول كيفية توافق المعلمين مع أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة والذين يحتاجون للكثير من الرعاية والاهتمام وهل هم قادرون على الوفاء بمتطلبات أبنائهم. كما قد يرغب أولياء الأمور أحيانًا في مد يد العون من خلال تقديم النصائح العملية حول الطرق التي تم تطبيقها في المنزل وكُللت بالنجاح مما يفيد بشكل كبير، فهم في النهاية أكثر معرفة بأطفالهم. في حين يتذمر بعض من أولياء الأمور لأنهم يرون أن أولادهم لا يلقون الدعم الكافي. والسبب في ذلك قد يرجع لشعورهم بالتعب والقلق النابعين من اضطرارهم للانتظار لشهور وربما لسنوات للحصول على تقرير من الممارس العام المسؤول عن متابعة طفلهم.

وقد يكمن الحل في إشراك متخصصين آخرين مثل أطباء الأطفال بصورة أكبر، إلا أن هذا عادة لا يحدث. وترى كين (٢٠٠١) أن نسبة الزيادة في عدد الأطفال الذين يحتاجون مساعدة من نوع خاص قد تخطت ٨٠٪ منذ عام ١٩٩٠. وتقول أن "الخدمات لا تستطيع أن تتوافق مع نسبة الزيادة رغم أن المعلمين والممرضات في دور الحضانة وكذلك المسؤولين عن توفير الدعم الدراسي يبذلون قصارى جهدهم." وسيستمرون في بذله بالطبع. وقد عاد قولها

هذا على الأطفال بفائدة كبيرة نتيجة للاهتمام الكبير من المتخصصين الآخرين - سواء كانوا علماء نفس أو معالجين فسيولوجيين أو أخصائيي صعوبات نطق - الذين يقومون بتقديم المساعدة والنصح للمعلمين وأولياء الأمور. لذا فمن الضروري معرفة السبيل للوصول لمثل هؤلاء المتخصصين ولتحقيق أقصى استفادة ممكنة من المقابلة الأولى من خلال تقديم عرض تفصيلي للمشكلات التي يواجهها الطفل في إطار المدرسة كدليل على حاجة الطفل إلى المساعدة. وإذا تم جمع الملاحظات الميدانية منذ اليوم الأول سيصبح السجل مليئًا بالمعلومات السديدة عند حلول موعد أي استشارة. وما لم تتوافر تلك التفاصيل، يمكن الطلب من إدارة المدرسة أن تقوم بجمعها على أن يتم تأخير برنامج العلاج لحين الانتهاء من تلك المهمة.

غير أنه لا بد من التأكيد على ضرورة وجود جوانب سلبية لأي برنامج علاجي. فالتمارين تُمارس عادة في المنزل بعد انتهاء اليوم الدراسي حين يكون الطفل منهكًا وتوجد متطلبات أخرى للأسرة. ويمكن حين يصل الجميع لدرجة التذمر والغضب ويصبح الأداء روتينيًا مملاً ويتكرر فشل الطفل في القيام به أن يرى ولي الأمر أنه "لا داعي لأداء التمارين اليوم وسنعاود الأمر غداً من جديد". ويوضح هذا السر في رغبة بعض أولياء الأمور في إدراج العلاج في برنامج النشاطات المدرسية. وإذا كان الغرض الأساسي من البرنامج هو تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطفل، فيمكن استخدام النشاطات الدرامية مثل الألعاب التمثيلية حيث يمكن توضيح معاني وأساليب التفاعل الاجتماعي. مثل توضيح كيف أن العملاق الغضبان يعبر عن غضبه بأن يضرب الأرض بقدميه ويلوح بيديه، لأن الطفل الذي لا يمكنه فهم التعبيرات غير اللفظية قد يتساءل عن السبب الذي يدعوه لفعل ذلك: فضرب الأرض بالقدم يبدو بالنسبة له سلوكًا غير منطقيًا على الإطلاق. أما إذا كانت العقبة التي يواجهها الطفل هي تعلم المهارات الحركية، فإن البرامج الحسية/ الحركية اليومية يمكن أن تأتي بنتيجة طيبة من خلال أداء الكثير من التمرينات والنشاطات المنتظمة وفي وجود نوع من الإشراف وذلك لتنمية التناسق الحركي والتوازن أي القدرات الحركية. ولكن من الصعب تنظيم هذا الأسلوب أو المداومة عليه إذا كان الطفل يحتاج لنوع من الإشراف الخاص به وحده لتوفير عنصر الأمان له (لمزيد من التفاصيل والحصول على شريط فيديو يوضح مجموعة من الأطفال في سن ست أو سبع سنوات يشاركون في برنامج للمهارات الحسية/الحركية يُرجى الرجوع لملحق ٥ تحت عنوان "صعوبات الحركة").

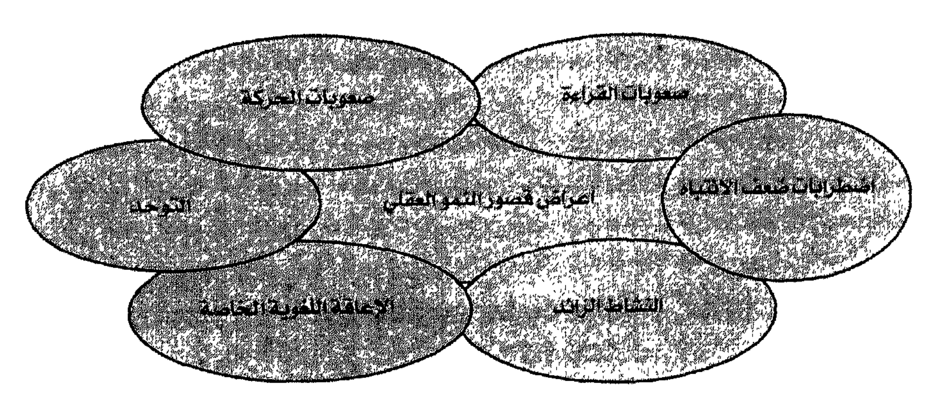
مثل هذه المساعدات، خاصة إذا صاحبها وجود طبيب فسيولوجي، ستمكن الأطفال من البقاء في مدارسهم والمحافظة على دروسهم وقبل كل الشيء لن ينظر إليهم الأطفال الآخرون على أنهم "مختلفين". إذ قد يتسبب عدم فهم الطفل لطبيعة "الاختلاف" لشعوره بعدم الارتياح، خاصة إذا كان الطفل الآخر يبدو مثله تماماً. فمن السهل على الطفل أن يفهم معنى أن يكون الذراع مكسوراً، أما المشكلات الحسية ومشكلات التواصل فتفوق إدراك معظم الأطفال في المراحل العمرية الأولى. كما يظهر الجانب الأخلاقي حول حق المعلم في توضيح المشكلة التي يعاني منها أحد الأطفال لطفل آخر، خاصة إذا كان يمكن لتلك المشكلات أن تتحسن بمرور الوقت.

بالإضافة لذلك فإن مجموعة أخرى من المشكلات يمكن أن تطفو على السطح، مثل من الذي يقوم بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟ إذ أن المعلم الذي يبلي بلاءً ممتازًا مع الأطفال الطبيعيين قد لا يكون بالجودة الكافية مع ذوي الاحتياجات الخاصة. لذا فلا بد من التأكد من مدى كفاءته مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لضمان الوصول لأفضل النتائج من وجود الطفل في تلك المؤسسة التربوية. كما قد يحتاج المعلمون وباقي أعضاء هيئة المدرسة للحصول على تدريبات إضافية حتى يتمكنوا من فهم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وعلى أولياء الأمور، بالتعاون مع إدارة المدرسة، اكتشاف حقيقة الظروف الخاصة بها واتخاذ الخطوات اللازمة لتوفير أفضل خدمة ممكنة لهؤلاء الأطفال. كذلك يمكن أن يقدم أولياء الأمور المساعدة بمقابلة المعلمين وتوضيح الصعوبات التي يواجهها الطفل في المنزل. فإذا علم المعلم على سبيل المثال أن الطفل يجد أن عملية ارتداء الملابس أمر شاق ومرهق، فإنه سيتفهم عدم رغبة الطفل في تغيير ملابسه مرة أخرى بعد درس التدريبات البدنية إذا كان في بداية اليوم الدراسي. والخطوة الأولى أن تتأكد إدارة المدرسة أن المعلمين لديهم القدرة على تقديم المساعدة الفعالة. كما يعد وجود التعاون والتفاهم بين جميع القائمين على رعاية الطفل أمرًا حيويًا لتقدم الطفل.

ومن الممكن تيسير تلقي الطفل لأفضل مساعدة ممكنة في المدرسة إذا كان يعاني من مشكلة محددة تدل على الأعراض التي يواجهها، لأن هذا يسهل دراسة التفاصيل واستخدام الأساليب الدراسية الملائمة. كما قد يوفر هذا قناة اتصال جاهزة بين الأسرة والمدرسة. ويحدث هذا، خاصة إذا كان الطفل حالة نموذجية للمشكلة. غير أن الصعوبة توجد في أن القليل جدًا من الحالات يطابق "النماذج المثالية" للمشكلة أي تظهر عليها جميع الأعراض بدرجة معقولة من الوضوح. بالإضافة لعدم وجود خطوط محددة المعالم بين المشكلات المختلفة بل حتى بين من يعانون من إحداها ومن لا يعانون شيئًا على الإطلاق مما يجعل التعرف على الحالة وتقييمها والتخطيط لعملية تعليمها أمرًا بالغ الصعوبة.

ويعاني العاملون في الحقل الطبي من نفس المشكلة، حيث يعرض الكثير من أولياء الأمور الأعراض التي يعاني منها أطفالهم بصورة يمكن تشخيصها بأكثر من صورة على حسب من يقوم بالتشخيص. والسؤال هنا هو عما إذا كان المُشخص يرى ما يناسب تخصصه فقط أم لا. فمن الطبيعي مثلاً أن يصف المعلم "صعوبات القرَاءة" عند الطفل عند سؤاله عن المشكلات التي يواجهها الطفل. وقد أظهر بحث أُجري على ٥٩ مدرسة في عشرة أقاليم (كرول وموسى ١٩٩٥) أن المعلمين غالبًا ما قاموا بجعل مشكلات التعلم مرادفًا لمشكلات القراءة والكتابة، وأنهم افترضوا أن السبب الوحيد لتلك المشكلات يرجع لصفات توجد في الأطفال وليس لطبيعة برنامج القراءة الوجود أو أي عامل مدرسي آخر. غير أن القليل من المعلمين قد تمكن من التعرف على صعوبات الحركة عند الأطفال. كذلك الأمر بالنسبة لأطباء الفسيولوجي والمعالجين السلوكيين حيث فسروا المشكلات في إطار "المشكلات الحركية" (dyspraxia)، بينما رأى أطباء الأطفال المشكلة في إطار "اضطرابات ضعف الانتباه" attention deficit disorder-(ADD).

وقد يبدو الأمر عسيراً في الإقناع حتى نكتشف مدى تداخل الأعراض (شكل ٣-١) مع بعضها بصورة تجعل عملية التشخيص أمراً عسيراً حقًا. كما أنه من المحزن أن الطفل قد يعاني من مشكلتين مختلفتين ولكن متداخلتين مثل "أعراض سبرنجر" واضطرابات ضعف الانتباه. كذلك قد تخفي حالة الطفل - ما إذا كان في أحد أسوأ حالاته أو العكس - عند تشخيص حالته الصورة الحقيقية لوضعه. بالإضافة للصعوبة التي قد يجدها ولي الأمر عند مناقشة المشكلات التي يعاني منها طفله مما يجعله يهوِّل أو يهوِّن من حالة طفله دون أن يدري. كل تلك الأمور تشكل عوائق أمام التوصل لتشخيص دقيق لحالة الطفل.



شكل (٣-١): التداخل بين الأعراض المختلفة

وتتسم جميع المشكلات التي نتعرض لها في هذا الفصل بالتعقيد الشديد، لذا يعد هذا الجزء مجرد مقدمة لتلك المشكلات على أمل أن يدفع القرّاء لمزيد من الاطلاع في هذا المجال. ويوجد الكثير ممن يعانون من تلك المشكلات في التعليم العام حالياً مما يتطلب فهم أعراضها التي يمكن أن تظهر في الفصل أو حتى في الملعب حتى يتسنى تقديم المساعدة للطفل. والغرض من ذكر الملعب هنا هو أن الطفل الذي يبدو عليه أي مظهر من مظاهر الاختلاف - مثل أن يكون أكبر في الحجم أو أصغر أو أكثر مهارة أو يرتدي نظارات أو يعجز عن أداء أيًا من الأمور - قد يكون عرضة للتحرش من الأطفال الآخرين مما يزيد من آلام الطفل ذو الاحتياجات الخاصة الذي عادةً ما يكون أكثر هشاشة من الأطفال الآخرين خاصة إذا ما عجز عن إيجاد وسيلة يستطيع بها أن يكيِّف نفسه مع هذا الوضع (انظر الفصل الرابع).

كما يجب على أعضاء هيئة التدريس، وقبل كل شيء، إدراك أن الطفل لا يحاول إفساد الأمور أو يتصرف بعدوانية أو يعزف عن مشاركة الأطفال الآخرين أو حتى يتصرف بحماقة عن عمد. بل تلك السلوكيات تعد جزءًا من المشكلات التي يعاني منها. وأفضل ما يفعله من عافاهم الله من تلك المشكلات أن يحاولوا رؤية العالم من خلال عيون من يعانون منها. لأن هذا هو السبيل الوحيد لتفهم المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال على مدار حياتهم بأكملها وليس لمدة يوم أو حتى عام.

وعند إلقاء نظرة على بعض تلك المشكلات عن قرب مثل "أعراض سبرنجر" أو التوحد أو صعوبات الحركة أو حتى صعوبات القراءة علينا أن نتذكر دائمًا أن الطفل قد يعاني من بعض الأعراض بدرجات متفاوتة من الحدة. كما قد يعاني من أعراض تنتمي لمشكلات مختلفة لذا يجب التركيز على ما يستطيع الطفل القيام به، وليس العكس، عند إجراء الملاحظة ومحاولة التعرف على الحالة وتقديرها حتى لا يتحيز من يقوم بذلك لأحد المسميات فيفتقد للدقة المطلوبة. أما الشيء الأهم فهو أن الكثير من تلك الحالات تتحسن إذا وجدت المساعدة المناسبة. كما يساعد على حدوث هذا التحسن عملية نضوج الطفل والخبرات الحياتية والتربوية التي يكتسبها. كل هذا بالإضافة لأن الطفل يصبح أكثر قدرة على اتخاذ القرارات أثناء رحلة نموه مما يمكن الطفل من التركيز على الأشياء التي يستطيع أن يؤديها. "رغم أن بعض المشكلات ليس لها علاج، إلا أننا يجب ألا نلصق اسم المشكلة بالطفل على الدوام" (كان ١٩٩٨).

أعراض سبرنجر

مثال ١

تم تشخيص حالة جاك الذي يبلغ من العمر ثماني سنوات على أنه يعاني من "أعراض سبرنجر" منذ أن كان عمره عامين. كما اضطر، للأسف، للانتقال من المدرسة التي كان المعلمون بها قد تمكنوا من فهم حالته وكانوا يتحملون جاك بعد أن أدركوا أنه لا يستطيع التحكم في حالات غضبه أو في سلوكه الذي يصبح عدوانيًا في بعض الأحيان. فكيف مر أول أيامه في مدرسته الجديدة؟ تحكي أمه التفاصيل وتقول:

كان جاك شديد القلق عندما بدأ أول أيامه في المدرسة الجديدة الأسبوع الماضي، وما أن استعد للذهاب بدأ في التأرجح أمامًا وخلفًا على كعبيه وأطراف أصابعه مما دل على توتره. غير أنه دخل فصله في هدوء وجلس على مقعده دون ضوضاء - فقد كررنا عليه ما يجب أن يفعل مرات ومرات قبل أن نغادر المنزل. وكنت قد ذهبت في وقت سابق من الأسبوع كي أحاول شرح المشكلة التي يعاني منها جاك للمعلمة كمحاولة لتمهيد الطريق قبل ذهابه. وقد بدا على معلمة الفصل الاهتمام الشديد رغم أنها أقرت أنها ليس لديها الكثير من المعلومات عن "أعراض سبرنجر". ثم اقترحت علي أن أبقى في اليوم الأول لبعض الوقت حتى يستقر. لذا جلست خارج الفصل داعيةً أن تسير الأمور على ما يرام. وما أن بدأت أشعر بالارتياح حتى اندفع جاك خارج الفصل بينما كانت المعلمة تقدمه لزملائه وبدأ يصيح "ما الحافلة التي تمر من هنا؟ فأنا أحفظ كل الطرق - أنا أعلم أين تذهب الحافلة رقم ١٠ وكذلك رقم ١٦ أنا أعلم أعلم أعلم" ثم جرى نحو النافذة، فلم يسمع أحد سوى جاك صوت حافلة تقترب من المدرسة فسيطرت عليه الرغبة في زيادة معلوماته الضخمة عن خطوط الحافلات. ولم يكن جاك يقصد أن يتسبب في تعطيل الفصل بل إنه في الحقيقة لم يدرك أنه فعل هذا من الأساس. كما تجاهل اثنين من زملائه عرضا عليه إخباره معلومات عن شبكة الحافلات المحلية لكنه كان ذاهلاً تمامًا عن رد فعلهما أو رد فعل باقي التلاميذ في الفصل الذين أذهلهم سلوكه. فقد

كانت مجرد فكرة الخروج من مقاعدهم ومقاطعة المعلمة بعيدة عن الورود حتى في أحلامهم. ثم تغير جو المكان فجأة، وبدا أنه من الصعب أن يكون الطفل الجديد محل ترحاب من زملائه. ورغم أن هذا كان الموقف الوحيد إلا أن الأطفال ودون أن يدركوا ابتعدوا عن جاك لعدم فهمهم للدافع الذي حدا بجاك أن يفعل مثل هذا السلوك الغريب.

وقد أوضحت الأم أنها كانت تشعر باليأس، رغم أنها كانت تتوقع حدوث شيء من هذا القبيل. ورغم أنها قد دربته على روتين دخول الفصل والجلوس في مقعده بهدوء، إلا أنها لم تستطع تغطية كافة احتمالات ما قد يفعله جاك. غير أنها كانت تدرك تمامًا أنه لم يقصد التسبب في أي ضرر. ورغم أنه كان يرغب في تكوين صداقات إلا أنه كان يجهل السبيل لذلك.

مثال ٢

كانت ليي تعاني هي الأخرى من "أعراض سبرنجر" ـ عمرها سبع سنوات ـ وبينما كانت تسير عبر الحديقة في طريق عودتها لمنزلها، مرت بطفل يحاول الخروج من مهده بينما تتحدث والدته مع إحدى صديقاتها. وتقول ليي "لقد أراد الطفل أن يأتي إلي، لقد رفع يديه وتعلق بي. لذا أخرجته وذهبنا معًا للتمشية". وبالطبع صرخت الأم بجنون لهذا المشهد فعادت ليي لمنزلها وهي لا تدري السبب في هذا السلوك من الأم. لم تكن ليي تعتزم إيذاء أحد، لذا لم تفهم رد فعل الأم تجاه ما حسبت أنه شيء طبيعي. فقد رأت أن الطفل كان حزينًا ورغب في الذهاب معها ولم تجد ليي أي غضاضة في أخذه.

هذه الأمثلة المختصرة توضح المظاهر الأساسية "لأعراض سبرنجر" والتي يحددها بيرجين ووينج (١٩٨٣) في:

- عدم القدرة على فهم مشاعر الآخرين (مثل عدم القدرة على فهم إدراك الآخرين للأمور أو تفهم ردود أفعالهم تجاه الأحداث)
- التفاعل مع الآخرين بسذاجة ومن منطلق فردي غير ملائم (مثل الحديث المتواصل في أحد الموضوعات التافهة دون التوقف لمعرفة رد فعل المتلقي أو السماح له بمقاطعة الحديث)
- ضعف القدرة على تكوين صداقات (غالبًا لعدم قدرته على فهم الحاجة لتبادل الآخذ والبذل)
- الحوارات الملة المتكررة
- ضعف القدرة على فهم التعبيرات غير اللفظية (يقول أولياء الأمور أنهم يضطرون للمبالغة في استخدام تعبيرات الوجه لتوصيل المعنى للطفل)
- القدرة الكبيرة على استيعاب بعض الموضوعات (مثل إجبار الطفل لنفسه على جمع كم كبير من المعلومات حول موضوع مثل الخرائط أو جداول مواعيد القطارات أو أنواع السيارات)

- التحرك برعونة ودون تناسق حركي واتخاذ أوضاع غريبة للجسم

كما قامت مجموعة أخرى من الباحثين بجمع مجموعة مختلفة من المعايير حتى أصبحت لا توجد مجموعة معايير وأعراض محددة ترضي جميع الباحثين.

غير أن الموقف ليس بالكآبة التي يبدو عليها، حيث توجد جوانب إيجابية "لأعراض سبرنجر". إذ أن الكثير من الأطفال يسعد بالوجود ضمن المجموعة التي اعتادوا عليها ويستمتعون بالأوقات التي يقضونها في ممارسة اهتماماتهم والتي ما كانوا ليتمكنوا من فعلها إذا كانوا قادرين على التواؤم مع ما يريده منهم الكبار. كما يتمتعون بذاكرة قوية تمتد للأيام البعيدة التي يصعب في المعتاد تذكرها، كذلك لديهم قوة ملاحظة كبيرة - مثل أن تستطيع عين الطفل ملاحظة تفاصيل الأشياء. بالإضافة لأنه يمكن دفع مثل هؤلاء الأطفال لإدراك أن ظروفهم يمكن أن تقودهم للنجاح المهني إذا أمكن توجيه سلوكهم الاستحواذي (استحواذ موضوع معين على فكر الطفل) نحو استكشاف الأشياء مثل مجالات البحث العلمي. فيتحول سلوكه الاستحواذي للوظيفة المتاحة أمامه.

نسبة الأطفال الذين يعانون من تلك المشكلة

توضح الأرقام التي يوردها إلير وجيلبرج (١٩٩٣) أن طفلاً من كل ٣٠٠ طفل يعاني من "أعراض سبرنجر" بينما يعاني واحد من كل ١٠٠٠ طفل من التوحد. كما يعاني بعض الأطفال من أعراض تنتمي لكلا المرضين.

كيفية ملاحظة تلك المشكلة عند الطفل

يمكن أن يتولد الشك في معاناة الطفل من تلك المشكلة من خلال ملاحظة طريقة لعبه وكيف يندمج مع غيره من الأطفال، وما إذا كان يتقبل مفهوم تبادل الأدوار في اللعب وإلى إي مدى. وتدل تلك الأمور على مدى قدرته على التعامل مع أقرانه بنفس الطريقة التي يعاملونه بها. ومن الأمور الهامة التي يجب ملاحظتها هي ما إذا كان الطفل يمكنه المحافظة على النظر لمن يحدثه وإلى أي مدى يحافظ على خصوصياته من تدخل الآخرين. فإذا تأكدت تلك الشكوك فيجب سؤال ولي الأمر عن مدى استعداد الطفل أو ممانعته لتكوين صداقات وكيف يتوافق مع الضغوط التي تنتج عن اللعب مع الآخرين والتنافس معهم. ثم تأتي ملاحظة طريقة كلام الطفل فعادة ما يتأخر قليلاً الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر" في النطق عن المعتاد، كما أن طريقة حديثه غالبًا ما تكون غريبة؛ فمن سمات هذا الطفل الإلحاح في طرح الأسئلة والإسراف في الكلام في موضوعات غير مرتبطة بما يدور في وقت الحديث ودون السماح لمن يحدثه بالكلام. كما قد يعاني الطفل من غرابة في نبرة صوته ويستخدم لغة مقتضبة تميزه عن غيره من الأطفال، هذا بالإضافة لاستخدامه ثروة لغوية واسعة. وسيتطلب الوصول لتشخيص نهائي إجراء اختبارات نفسية لتحديد مدى قدرة الطفل على تفهم إدراك الآخرين للعالم.

كذلك يجب ملاحظة طريقة حركة الطفل حيث غالبًا ما يتحرك الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر" بطريقة غير بارعة. بالإضافة لجمع معلومات حول اهتمامات الطفل وإلى أي مدى تستحوذ عليه.

فوائد اللعب لهذا الطفل

يقترح أتوود (١٩٩٨) على ولي الأمر أن يجعل من نفسه أصدق أصدقاء طفله حتى يمارس مع طفله الالعاب التي يمارسها من في سنه. والهدف من ذلك تعليم الطفل فنيات كل لعبة؛ مثل كيف يشق طريقًا في الرمال أو كيف يلعب الكرة في ساحة المنزل أو أي لعبة تكون سائدة بين الأطفال في ذاك الوقت. كما قد يعاون ولي الأمر طفله على تفهم ردود الفعل المختلفة التي قد تصدر عن أصدقائه مثل "يمكنك أن تخبر ديفيد بما يجب أن يفعل ثم دعه يقترح عليك ما تفعل"؛ فهذا يساعد الطفل على فهم الجانب الاجتماعي للعب. إذ أن المشكلة تكمن في أن الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر" قد يعجز عن إدراك تعبيرات الحزن أو الفرح التي قد يظهرها زملاؤه في اللعب، مما يتطلب أن يتم تلقينها له من خلال العديد من النشاطات مثل التعرف على الملامح السعيدة أو أن يرسم وجه حزين وكذلك مناقشة أسباب شعور أي إنسان بالحزن والدروس التي تغطي جوانب التعلم التي يكتسبها غيره من الأطفال بصورة طبيعية دون الحاجة لمثل تلك الأساليب المجهدة.

أما الجانب الأخير من هذا الموضوع فهو أن الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر" يفضل الروتين الجامد والسبب في هذا قد يرجع إلى أن الأحداث تكون معروفة مسبقًا مما يقلل من احتمال حدوث ردود فعل غير متوقعة. حيث تسبب الحاجة لإصدار ردود أفعال طوال اليوم الشعور بالتوتر والضغط العصبي كما عبر أحد الأطفال في نشيد قام بكتابته، وإليك نصه باللغة الإنجليزية:

Go, go go,

Let me be,

I am not sad or strange.

I am free.

I do not understand

What makes you laugh or cry,

I am lonely when I'm with you

So goodbye.

أوجه الشبه والخلاف بين "أعراض سبرنجر" والتوحد

عادة ما يسأل الكبار عن أوجه الشبه والخلاف بينهما لذا أصبح من المهم تبيين الفارق لتوضيح الصورة حول مدى الصعوبات التي يواجهها الطفل الذي يعاني من أي من المشكلتين.

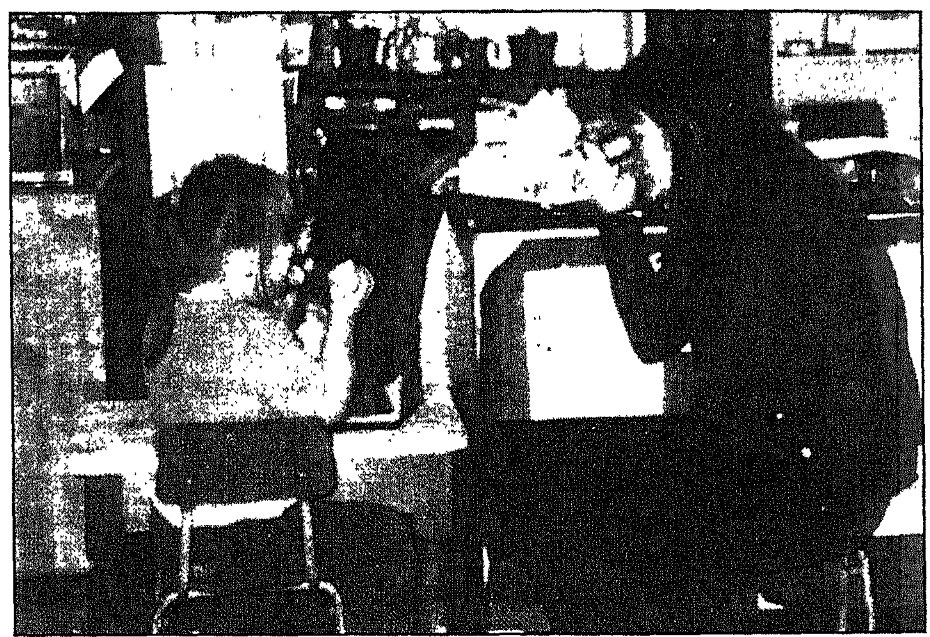
أعراض سبرنجر ـــــــــــــ التوحد

يختلف موقع كل من "أعراض سبرنجر" والتوحد من المنظور التوحدي. فرغم وجود العديد من السمات المشتركة بينهما إلا أن الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر" يكون

أقل انعزالية ويسعى لتكوين صداقات رغم ضعف قدرته على الحفاظ على أي علاقة عند رغبته في ذلك. كما لا يعاني هذا الطفل من الصعوبات التربوية والذهنية المصاحبة للتوحد. في حين يبرز الطفل الذي يعاني من التوحد قدر أكبر من الانعزالية من خلال عدم إصداره لردود فعل على تصرفات الآخرين والإعاقة اللغوية البالغة. والطفل التوحدي التقليدي يكون صموتًا ومتحفظًا.

كيفية مساعدة الطفل التوحدي من خلال اللعب

ينصح البرنامج العلاجي لتنشئة الطفل بالسماح للطفل التوحدي باللعب في جو من الخصوصية ودون مقاطعته حتى لا يعيق أي تداخل فرصة إقامة الطفل لأي نوع من العلاقة مع الآخرين (شكل ٣-٢). كما ينصح ولي أمر الطفل الذي يعاني بشدة من تلك المشكلة بأن يحاكي أفعال الطفل بحماس ودون فتور، حتى في سلوكه الاستحواذي ومصاداته (التكرار اللا إرادي للكلمات). والغرض من هذا أن ينجح الطفل في التعرف على تلك السلوكيات فتنفتح طاقة للتواصل من خلال هذه الخبرات المشتركة



شكل (٣-٢): إحدى المعلمات تلعب مع الطفلة محاولة تشجيعها على الاستمرار في التحديق إليها

الصعوبات الحركية dyspraxia

تصف ساره - عمرها سبع سنوات - معنى المعاناة من صعوبات الحركة.

مثال

تقول ساره:

لا أحب "صعوبات الحركة" فهي تجعلني أقع على الأرض مما يجرح ركبتي. كما لا يمكنني ممارسة التمارين الرياضية بمهارة أو على الأقل التمارين التي يؤديها الآخرون، ولكني أستطيع أداء الكثير من الأشياء التي لا يستطيعون هم أداءها. فيمكنني أحيانًا أن أطير. غير أن زملائي لا يختارونني للعب معهم ضمن الفريق مما يجعلني أبكي لأنهم يحسبون أني لا أستطيع اللعب. كما أنني أنسى الكثير من الأمور مما يغضب الكثيرين. بالإضافة لكوني غير ماهرة في الكتابة ولكن المعلمة تقول أن خيالي خصب وحين يكون لديها وقت تأتي كي تكتب حكاياتي وتعلقها على الحائط مما يسعدني بشدة. وقد قال لي ولد بشع أني غبية ولهذا هي تكتب لي، فهل هذا صحيح؟

ولا أحب الخروج كثيراً لأن المكان بالخارج مزعج جداً. لكني ذهبت للسينما لمشاهدة فيلم "هاري بوتر" غير أني لم أتمكن من سماع الحوار لأن جميع من كانوا حولي كانوا يأكلون "الفشار" مما سبب الكثير من الضوضاء. كما لا أحب المدرسة لأن معلمتي رحلت والمعلمة الجديدة تصرخ في وجهي حين أنسى أن أذهب لدورة المياه، بل إنها أحيانًا تمنعني من الذهاب إلى هناك. ولا أدري حقًا من يمكن أن أجعله صديقًا لي. فأنا لا أرغب فيمن يضغط على يدي بشدة لأن هذا يؤلمني ويجعلني أبكي ... لكني أرغب حقًا في صديق مميز.

ويُظهر هذا الوصف المختصر مظاهر "صعوبات الحركة" والتي تتضح فيما يلي.

ضعف القدرة على الاتزان والتناسق الحركي

ويعني هذا أن الحركة تكون غير ماهرة ويقع الطفل كثيراً خلال اليوم. وتوجد الكثير من الأعراض غير أن أبرزها ضعف العضلات. حيث تعجز العضلات الرخوة عن حمل الأربطة بأمان مما يعني عدم القدرة على التحكم في الحركة. ويؤثر هذا على المهارات الحركية الكبرى - المرتبطة بمجموعة العضلات الطويلة - مما يؤثر على الأنماط الحركية الأساسية كالمشي والجري فيؤديها الطفل بشكل سيئ؛ كما يؤثر على المهارات الحركية الدقيقة مما يُصعِّب من ممارسة الكتابة والرسم وكذلك قطع الأشياء. أما إذا امتد التأثير لعضلات الفك (صعوبات حركة شفهية) فسيؤدي ذلك لضعف النطق وقد يجعل الكلام غير مفهوم للآخرين، وذلك بالرغم من فهم الطفل لما يقال له وأدائه لردود الفعل المناسبة مما يدل على عدم تأثر قدرة الطفل على الفهم والإدراك. كما قد يُحدث الطفل فوضى عند تناوله الطعام لنفس السبب فيسكب الكثيرمن الطعام على نفسه وعلى المائدة. كذلك قد يمضغ الطفل الطعام وفمه مفتوحاً لأن عملية مضغ الطعام عنده تكون بلا فاعلية عند غلق الفم. ويتسبب هذا في بطء أداء الطفل للأشياء. ويصبح الطفل غير مقبول اجتماعياً مما يجعله في النهاية غير محل ترحاب في الحفلات مما يتسبب في عزله اجتماعياً أيضاً.

ضعف الذاكرة قريبة المدى

يحتاج الطفل دائمًا لما يذكره بما يجب عليه أن يفعل وأين يجب أن يذهب. ويتسبب ضعف إدراك الطفل لمرور الوقت في تأخره عن مواعيده. ويعاني الطفل من مطالبته بالإسراع دائمًا وعادةً ما يساعده الوالدان في كثير من الأمور حتى ينتهي منها في الوقت المناسب. وقد يعاني الطفل من الشعور بعدم الكفاءة والارتباك، وذلك بالرغم من فرحه لعدم اضطراره لأداء المهام الحركية.

صعوبة الاحتفاظ بالأصدقاء

والسبب في هذا أن ضعف المهارات الحركية يجعل الطفل غير قادر على ركوب الدراجة أو لعب الكرة بالمهارة المنتظرة ممن في مرحلته السنية، لذا فعندما يذهب زملاؤه للغب لا يأخنونه معهم مما يسبب له ألمًا شديدًا. بالإضافة لأن المهارات الحركية مهارات ظاهرة، فيرى الجميع أنه لا يستطيع تخطي الأشياء أو لا يستطيع ارتداء ملابسه بسرعة أو حتى تذكر ما يجب عليه فعله بعد ذلك مما يعرضه للشعور بالإهانة.

ضعف المهارات التنظيمية والتخطيطية

يعاني هذا الطفل من عدم القدرة على تنظيم شؤونه ووضع أدواته مثل حقيبة المدرسة أو المعطف أو حقيبة الطعام وكذلك تذاكر الأتوبيس في المكان الصحيح والوقت المناسب. وقد يرجع هذا لضعف ذاكرته قريبة المدى حيث ينسى النسق الذي أداه في اليوم السابق بنجاح. ونفس الشيء بالنسبة للمواد الدراسية، عملية الجمع مثلاً، حيث لا يعني نجاح الطفل في حل المسائل في يوم ما أنه سيتذكر كيف يكرر هذا النجاح فيما بعد. وينتج عن هذا شعور الوالدين والمعلمين بل والطفل نفسه بالإحباط. ويقبع هذا الطفل، الذي غالبًا ما يكون ذكيًا، مع مجموعة الطلبة المتأخرين دراسيًا نتيجة لكل ما سبق وهو يعاني من انخفاض تقديره لذاته.

عدم القدرة على أداء الأفعال عند منطقة منتصف الجسم

يجد الكثير من الأطفال الذين يعانون من "صعوبات الحركة" صعوبة في إنجاز المهام التي تتطلب منهم التوافق مع أو بالقرب من أو عبر منطقة منتصف الجسم. والسبب في ذلك قد يرجع لتأخر القدرة على التحكم في اليدين. وتتنوع النشاطات التي تتطلب تلك المهارة مثل استخدام أدوات المائدة أو فتح إناء أو أي نشاط يحتاج تعاون كلتا اليدين فتنجز إحداهما شيئًا بينما تصنع الأخرى شيئًا آخر في نفس الوقت. وتدخل الكتابة ضمن هذه الفئة حيث يقوم الطفل بتثبيت الورقة بإحدى يديه بينما يكتب الرموز باليد الأخرى. وينتج عن هذا وجود تفاوت بين مستوى الأداء الشفهي للطفل ومستوى الكتابة. وقد يفيد السماح للطفل باستخدام الكمبيوتر حيث تعمل كلتا اليدين من جانب الجسم الذي توجد فيه.

مستوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط

عادة ما يتمتع هذا الطفل بالذكاء اللامع، وعادة ما يوجد تباين بين مستوى ذكاء الطفل ومستوى أدائه للأمور إذا قيس بمدى نجاحه في أداء المهام الحركية. وهو لا يعاني من تأخر

عام في النمو برغم أن ضعف القدرة على الحركة قد تؤثر على جوانب النمو الأخرى بل وعلى شخصيته بشكل عام حيث يتسبب تكرار الفشل في انعزاليته وانسحابه من الحياة الاجتماعية. وعلى الرغم من أن ضعف قدرته على الحركة تشكل عائقًا أمامه، إلا أن توفير الوقت والدعم اللازمين له للقيام بأعمال الكتابة وربما تنظيم عمله أيضًا (حيث يعاني الكثير منهم من عدم القدرة على تنظيم أفكارهم) يمكن أن يقوده لابتكار أعمال خلَّاقة وعالية الجودة.

الخيال الخصب

يتمتع الكثير من الأطفال الذين يعانون من "صعوبات الحركة" بخيال خصب، ولكن لا بد من الحذر في التعامل مع هذه النقطة حيث قد تقودهم للمخاطر.

مثال

ظلت ساره تحسب نفسها جنية لفترة ما، حتى أنها أكلت التوت لأنه "طعام الجنيات". وكانت تؤمن بشدة أنها تستطيع الطيران مما تطلب مراقبتها في كل لحظة حتى لا تحاول تجربة ذلك. وبالطبع قابل زملاؤها تلك المزاعم بالاستهزاء وأخبروها أنها "غريبة الأطوار". وكانت ساره تجد الكثير من العزاء في عالمها الخيالي. ولعل هذا يفسر جلوسها تحدق في الفضاء في أثناء قيامها بأي نشاط. فحين يزيد حجم الضغوط عن الحد الذي تستطيع التوافق معه تهرب للعالم الذي تجد فيه الراحة.

ورغم ذلك شعرت والدتها بالراحة حين عرفت أن ما تعاني منه ساره هو "صعوبات الحركة" إذ كانوا يخشون أن يكون الأمر أسوأ من ذلك وكذلك شعرت ساره بالارتياح لأنها عرفت أن الذنب ليس ذنبها. كما أدرك من حولها أن أي محاولة لدفعها نحو بذل المزيد ليس له فائدة لأنها تصنع بالفعل ما في إمكانها. كذلك تعرفت معلمتها الجديدة على المشكلة التي تعاني منها وأوضح التشخيص أنها تحتاج لمساعدة دراسية. وقد شجعت تلك المساعدة ساره على التركيز لفترات أطول حتى تمكنت من إنهاء أعمالها وواجباتها المنزلية - التي كان من الممكن أن تنساها - مما منحها الكثير من السعادة. وشعرت أسرة ساره بالسعادة لتخطي عقبة كأداء كانت تؤثر على جميع أفراد الأسرة.

نسبة الأطفال الذين يعانون من صعوبات الحركة

تقدر الأبحاث الحالية أن ستة من كل عشرة أطفال يعانون من "صعوبات الحركة" بدرجة أو بأخرى. كما تبلغ نسبة الذكور الذين يعانون منه أربعة أضعاف الإناث على الرغم من أن الإناث يكنَّ أكثر تأثرًا به عند الإصابة (مؤسسة علاج صعوبات الحركة ١٩٩٩). ويعني هذا أنه قد يوجد في كل فصل دراسي طفلان أو ثلاثة يعانون من تلك المشكلة - أولئك الذين لا تختارهم المعلمة للإجابة عن الأسئلة والذين يكرهون دروس التربية البدنية والذين يضلون الطريق عند الانتقال من مكان لآخر ولا يمكن إرسالهم لقضاء أي طلب لأنهم، وكما تعلق إحدى المعلمات "لن يعودوا".

كيفية التعرف على الطفل الذي يعاني من صعوبات الحركة

يمثل ضعف العضلات عن المعدل الطبيعي أحد العلامات المبكرة ـ الأطفال الذين يتسمون بالمرونة الشديدة ويتأخرون في أداء المهارات الحركية الأساسية بسبب ضعف العضلات (أيريس ١٩٧٢). كما تقل نسبة الأطفال الذين يتمكنون من الزحف بين الذين يعانون من "صعوبات الحركة" لأن تمرير الرسائل الواردة من القشرة المخية لكل طرف من الأطراف على حدة يصل بطريقة ما لأكثر من طرف مما يجعل من المستحيل على الطفل تحديد أي يد أو قدم تتحرك قبل الأخرى. وبالتالي يفتقد هؤلاء الأطفال التدريبات الأولية على التتابع الحركي مما قد يتعارض مع نشاطات التعلم التي تتطلب هذه المهارة مثل القراءة وقص الحكايات. كذلك يفتقد الطفل فرصة تعلم الاتزان من الوضع المسطح الآمن بالقرب من الأرض والتعامل مع التعديلات اللازمة للتوافق مع الأرضية غير المنبسطة أو العقبات التي يواجهها في طريقه. كما يفتقد للمعرفة المبكرة لتقدير المسافات وتحديد الاتجاهات مثل إلى أي مدى يجب أن يفرد جسمه وما المكان الذي يجب أن يصل إليه حتى يبلغ لعبته مثلاً. ويترتب على ذلك مواجهة الطفل لصعوبات بدءاً من مرحلة المشي فصاعداً. ويحتاج الكثير من الأطفال لبرامج علاج فسيولوجي مكثفة لتقوية الأطراف، ولكنها غير متوفرة للأسف ضمن الهيئات الصحية العامة لمن لا يعانون بشدة من تلك المشكلة كما أن العلاج الخاص قد يكون باهظ التكاليف بصورة تجعله خارج متناول الكثير من الأسر. وللأسف فإن ضعف العضلات قد يعني عدم القدرة الطفل على التحكم في حركاته فيتقافز في سيره دون أن يعني هذا ولكن المحيطين به يشعرون بالانزعاج رغم ذلك. ويوضح أحد المعلمين المندهشين قائلاً "من السهل التعرف على الطفل الذي يعاني من صعوبات الحركة فهو غير مرتب ولكنه محبوب، كما تجده دائمًا واقفًا على قدمك". كما يشكل الشعور بالأمان هاجساً عند الطفل الذي يعاني من صعوبات الحركة لأنه حين يتحرك بسرعة قد يعجز عن التوقف عند الحد الذي يريده. ويحكي الآباء عن قلقهم على سلامة أطفالهم طوال اليوم.

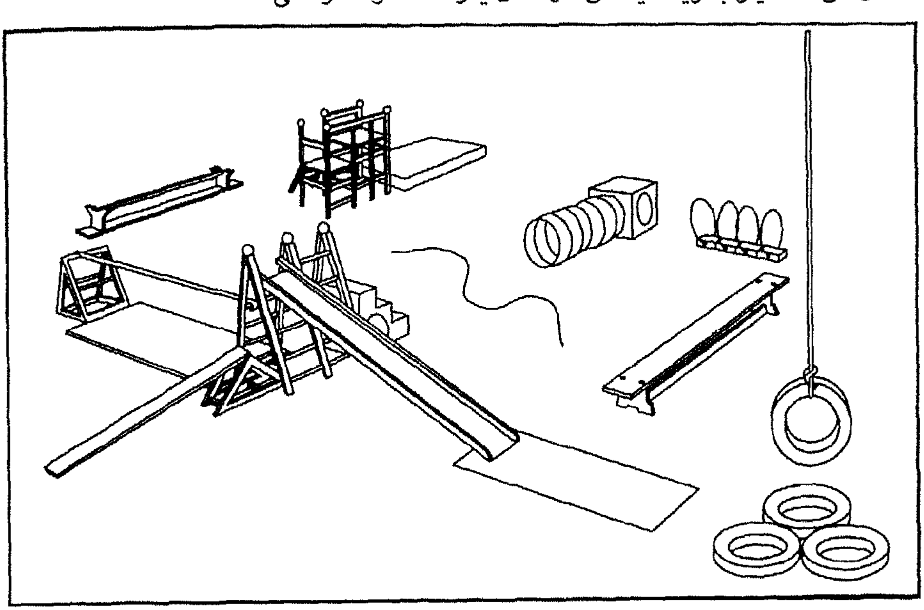
كما قد يهيم الطفل الذي يعاني من "صعوبات الحركة" في المكان على غير هدى لا يدري أين يذهب أو قد يلعب بطريقة غير منظمة دون أن يصنع شيئًا محدداً. وقد يرجع السبب في ذلك لضعف مهاراته التخطيطية وعلى من يحاول مد يد المساعدة تحديد سبب المشكلة بدقة قبل أي محاولة للتدخل. فمن الممكن أن تحسب أن الطفل لا يستطيع أداء الحركة لأنه لا يعرفها فتعلمها له رغم أن المشكلة الحقيقية تتعلق بمهارات التخطيط والتنظيم وليس الممارسة.

كيفية مساعدة هذا الطفل من خلال اللعب

اللعب في الفضاء الطلق على لعب ضخمة

تعد بيئة اللعب في الفضاء الطلق على لعب ضخمة من أفضل البيئات التي يمكن من خلالها مراقبة وتقييم حالة الطفل. حيث يشعر الطفل بالأمان ولا يوجد ما يخشاه، على أن يتم جعل مسافات كافية بين اللعب بعضها البعض (شكل ٣-٣) بمعنى ألا تتقاطع مدارج الألعاب

وألا يتعجل الطفل من خلفه. كما يجب توفير مستويات مختلفة من الصعوبة حتى يتمكن الطفل من الاختيار بحرية حيث أن كل طفل يدرك ما هو قادر على أدائه.



شكل (٣-٣): ترتيب اللعب في الفضاء الطلق

ويجب ملاحظة أن بعض الأطفال الذين يعانون من "صعوبات الحركة" لا يمكنهم تحديد جوانب القوة والضعف لديهم لذا فلا بد من ملاحظتهم عن قرب وبحرص. ومن الأفضل ألا يكون هناك عدد كبير من الأطفال عند اللعبة في وقت واحد لتسهيل مهمة الملاحظة.

اللعب داخل المنزل باللعب الكبيرة والصغيرة

إذا كان الجو عاصفًا أو لا تتوفر منطقة آمنة للعب في الخارج، فإن اللعب الموجودة بالمنزل يمكن أن تفي بالغرض. وتفيد لعبة النحلة الدوارة (شكل ٣-٤) الطفل الذي يعاني من "صعوبات الحركة" لأن إدراكه لمنطقة الظهر عادةً ما يكون ضعيفًا. وتعد عملية "تدوير النحلة" من النشاطات المرحة التي تعتمد على الظهر مما يساعد الطفل على الإحساس بكل جزء من ظهره: خاصة إذا أبطأ النحلة وجعلها تدور في الاتجاه العكسي.



شكل (٣-٤):
منطقة الظهر هي التي تسيطر على الحركة

كما يعد تقدير المسافات (مثل كم خطوة يجب أن تخطوها كي تتخطى النهر "الحبل"؟) لعبة مفيدة لأن حساب وعد الخطوات يعطي مردود فوري للطفل (شكل ٣-٥). كما يمثل السير على كعب إحدى القدمين وأطراف أصابع الأخرى تحديًا صعبًا في مجال الاتزان بالإضافة لكونه وسيلة مناسبة لملاحظة الأفعال الانعكاسية (جودارد ١٩٩٦).



شكل (٣-٥): السير بخطوات حذرة نحو ما هو موجود بالفعل

ورغم أن ألعاب التسلق تأخذ حيزًا كبيرًا من المكان في المنزل، إلا أنها يمكن أن تصلح كقلعة يلعب عندها الطفل أو حتى كركن خاص بالطفل يستطيع أن يجد عنده الراحة والهدوء إذا تم تغطيتها وتعديلها لذلك. ويساعد هذا الكثير من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المختلفة على الهدوء والاستعداد للاندماج مرة أخرى.

وكذلك تساعد الكثير من النشاطات الخاصة بالسنوات الأولى من عمر الطفل في الحضانة أو المدرسة على تنمية المهارات الحركية الدقيقة لدى الطفل. ولكن الكثير من الناس ينسون أن التوازن الجيد يفيد أيضًا في تنمية المهارات الحركية الدقيقة، فالنشاطات المرحة مثل محاولة إبقاء طبق من البلاستيك في وضع اتزان - كما في السيرك - تمكن الطفل من إدراك التعديلات الفورية في وضع الجسم اللازمة للمحافظة على الاتزان (شكل ٣-٦). وأحيانًا تساعد الأناشيد على إضفاء معنى على اللعب وتدفع الطفل نحو المزيد من المحاولة حين يكاد الإحباط أن يسيطر عليه. والنشيد التالي كانت المعلمة تجعل الأطفال ينشدونه أثناء تدوير "النحلة" (مكتوبًا باللغة الإنجليزية):

Spin the plate now,
Spin the plate now,
Keep it twirling up high,
Watch it so closely.
Push the stick to the sky.
Keep it spinning,
Keep it spinning,
Watch it go ground,
Then toss it and catch it
Before it hits the ground!



شكل (٣-٦):
طفلة تتعلم كيفية التوازن وتقدير المسافات

وتعد لعبة عَقد الخرز من ألعاب التصويب الجيدة التي تتم عند منطقة منتصف الجسم - وهي المنطقة التي يجد هؤلاء الأطفال صعوبة في التعامل معها. ومن المفيد لهؤلاء الأطفال أن يوضح المعلم الأفعال الأساسية التي يتضمنها النشاط (في هذه الحالة التصويب نحو الأمام مع الدفع ببطء) وكذلك توضيح الناتج من النشاط (الشكل الذي تصبح عليه حبات الخرز بعد اكتمال العقد والسعادة التي سوف يشعرون بها عند ارتدائه).

ويعد وضع الملابس على الدمية ونزعها عنها ضمن التدريب على المهام النمطية مثل طريقة فك الأزرار، بينما يفيد ترتيب ارتداء أو خلع الملابس الطفل ذو المهارات التنظيمية الضعيفة، لأن هناك تسلسل معين لخطوات النشاط حتى ترتدي الدمية ملابسها بشكل صحيح. كما يؤدي هذا لتمكن الطفل من ارتداء ملابسه بنفسه.

والخلاصة أن جميع التمارين الحركية يمكن للطفل أن يؤديها من خلال اللعب دون الحاجة لزيادة الضغوط التي يتعرض لها الطفل خلال اليوم.

صعوبات القراءة (dyslexia)

تتعلق المشكلات الأساسية التي يواجهها من يعانون من "صعوبات القراءة" بعمليات الهجاء والقراءة والكتابة، مما يوضح حجم الخطر الذي يمكن أن يتعرض له المستقبل التعليمي للطفل حيث تتغلغل القراءة في معظم مناحي المنهج الدراسي بل وفي بعض نشاطات وقت الفراغ أيضًا، مثل قراءة التعليمات الموجودة بجانب حمام السباحة عند النزول إليه أو تلك المكتوبة على أي من ألعاب الرقعة أو جمع الأجزاء أو حتى معرفة الاتجاهات في المدينة بالنسبة للأطفال الأكبر سنًا. ورغم أن الكمبيوتر به أشكال مساعدة إلا أن الكثير من النشاطات الأخرى تتطلب القدرة على القراءة أي القدرة على فك الرموز المكتوبة وفهمها وهو ما يجد فيه الطفل الذي يعاني من "صعوبات القراءة" صعوبة.

ويمكن تقسيم المشكلات التي يواجهها الطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة إلى:

- صعوبات صوتية
- صعوبات في فهم الرموز
- صعوبات في التهجي
- ضعف الذاكرة القريبة والبعيدة
- البطء في معالجة المعلومات
- ضعف القدرة على تحويل المعلومات لعادات
- صعوبات في الكتابة
- مشكلات بصرية
- ضعف المهارات الحركية

ولا يعاني الطفل بالطبع من كل تلك المشكلات، كما تختلف حدة كل منها عن الأخرى.

المهارات والعمليات المرتبطة بالقدرة على التهجي والقراءة

يتفق الكثير من الباحثين على ضرورة توافر مستوى معين من المهارة الشفهية ليتمكن الطفل من القراءة؛ أي أن يكون الطفل قادراً على تمييز كل حرف والربط بينه وبين أحد الأصوات التي يستطيع إصدارها. وما دامت تلك هي المهارة المؤسسة للقدرة على القراءة فلا بد من أن يسبق الاهتمام بالقدرات الشفهية للطفل الاهتمام بقراءته للنصوص المكتوبة. حيث يقوم الطفل بتنمية قدرته على التعرف على الحروف ويتعلم التوفيق بين الأصوات التي يسمعها والرموز التي يراها أي الحروف. والمهارة الشفهية تعني أكثر من مجرد القدرة على التعرف على الأصوات المفردة. إذ أن الطفل يتعلم تدريجيًا عدداً من التراكيب الصوتية التي تمهد له الطريق للتعرف على المقاطع وإيقاع الكلمات مما يمثل خطوات هامة نحو القراءة بطلاقة.

بينما يفضل مجموعة من الباحثين اتجاهاً آخر. فهم ينصحون بأن تكون التجربة الأولى للطفل مع عالم الكلمة المكتوبة إذ يرون أن متابعة الطفل للقصص التي تُقرأ عليه تساعده على إدراك أن الكلمات المكتوبة تمثل الكلمات المنطوقة بصورة أكثر إيضاحًا. كما يرون أن تلك الطريقة تجعل الطفل يحب القصص مما يجعل القراءة تجربة محببة بالنسبة له. بالإضافة لاعتياد الطفل على البنية التركيبية للقصص أيضًا من خلال هذه الطريقة وكيف تنكشف أسرار الحكاية والمنطق الذي يحكم تتابع الأحداث. كذلك تفيد القصص في تنمية الذاكرة عند الطفل مما يفيد إذا كان الطفل يعاني من هذا الجانب من "صعوبات القراءة". والدليل على هذا يجده الوالدان في ردود الفعل الغاضبة للطفل عند محاولة الإسراع في قص حكاية، سبق للطفل سماعها مئات المرات، بحذف جزء منها. حيث يخبر الطفل والديه بنص الجزء الذي "نسياه". وإذا كانت صفحات الكتاب تحتوي على قليل من الكلمات تجد أن الطفل يمكن أن يشير على الكلمات المحذوفة بالتحديد. ويوضح هذا السر في قدرة بعض الأطفال في التعرف على كلمات تفوق قدراتهم الشفهية أي يتعرف على كلمات لا يستطيع أن ينطقها. ويمثل هذا أبلغ دليل على مدى إسهام الخبرات المختلفة في دعم قدرة الطفل على القراءة.

وتحمل كلتا الطريقتين لتعلم مهارات ما قبل القراءة - نطق الأصوات وتقسيم المقاطع وكذلك العلاقة بين الصوت والرمز الكتابي - أهمية كبيرة لأنها تنمي قدرة الطفل على الاستيعاب (فهم معاني الكلمات) (ريد ١٩٩٦). وبينما كان المجال البحثي يتجه في الماضي لمعرفة أي الطريقتين أفضل لمساعدة ذوي الإمكانات الضعيفة في مجال القراءة، فإن الاتجاه حاليًا نحو دمج الأسلوبين بطرق تناسب كل طفل على حدة: إذ لا يوجد أي تعارض بين القدرة على تعرف الكلمات من خلال النظر والقدرة على نطق الكلمات غير المألوفة، بل هما قدرتان متكاملتان.

ورغم دمج الأسلوبين فإن القراءة مازالت تمثل مشكلة لبعض الأطفال. وتوجد لتلك المشكلة عدة أسباب أولها أن الطفل الذي يعجز عن فهم الرموز الكتابية للكلمة قد يلجأ للتخمين، لأن هذا هو الحل الوحيد إذا كان يعتمد على قراءة الرموز الكتابية دون وجود

مهارات شفهية لديه. إذ قد يعمد لاستخدام السمات المشتركة للكلمات مثل أن يتعرف على الحرف الأول من الكلمة فتكون عنده كلمة "كلب" مثل "كتاب"، أو طول الكلمة فتكون عنده كلمة "سيارة" مثل "دراجة" لأن كلتا الكلمتين لهما نفس عدد الحروف فتأخذ الكلمة نفس المساحة من السطر. وبالطبع لا يمكن لأي من الطريقتين أن تحقق النجاح.

ثانيًا وكما يوضح شتاين (٢٠٠٠) فإن أكثر من ٢٠٪ من المشكلات الفردية في مهارات التعلم يرجع لحساسية حركة العين. فما لم تكن العين مستقرة الحركة ستبدو الحروف كما لو كانت تتحرك ويختلف ترتيبهم أمام القارئ. فالكثير من الأطفال يتحدث عن أن الحروف غير ثابتة في الورقة أو أنها ضبابية أو حتى تتقافز فوق بعضها. وبناءً على هذا "فيمكن لضعف القدرة على الإبصار أن يتسبب في عدم القدرة على التعرف على مواضع الحروف مما ينتج عنه ظهور كلمات ضبابية الملامح" (شتاين ٢٠٠٠).

كما تظهر مشكلة أخرى إذا كانت حاسة السمع لا تقدم المدخلات الصحيحة اللازمة للتحليل الصوتي فينطق الطفل الكلمة بأسلوب غير صحيح (لأنه إذا كان الطفل عاجز عن سماع الصوت بشكل صحيح فكيف يمكنه أن ينطقه؟). وينتج عن هذا ضعف قدرة الطفل على هجاء الكلمات والتي تعد مهارة معقدة في حد ذاتها. فحين أراد بيتر، عمره سبع سنوات، أن يكتب القصة التي سمعها كتب "ولما طقت الباب لم يرط أحد لأن الطب خرج لكمع العصيان" (ولما دقت الباب لم يرد أحد لأن الدب خرج لجمع العصيان). وتعكس طريقة كتابة الطفل للكلمات كيف تدوي الكلمات في رأسه. كما تثير طريقة كتابته للقصة التساؤلات حول قيمة الجانب الصوتي للغة.

ويمكن للطفل الذي يواجه صعوبات في هجاء الكلمات أن يضع لنفسه قواعد خاصة لتسهل له تلك العملية، غير أنه يستخدمها بمهارة في التدريبات التي تركز عليها تحديدًا، أما إذا كان الطفل منخرطًا في نشاط أكبر مثل قص حكاية،فإن المهارات الأخرى تصبح أكثر أهمية وتتلاشى أهمية مهارات الهجاء. وإذا تم التركيز على الشق الهجائي في تلك النشاطات نجد الطفل يعتمد في كتابته بعد فترة قليلة على الكلمات التي يستطيع هجاءها بشكل صحيح دون غيرها. وينتج عن هذا أن تكون كتابات الطفل جامدة خالية من الخيالات، في حين أن الطفل نفسه يمكن أن يمتع من يستمع إليه بحكايات معبرة تجذب الانتباه.

نسبة الأطفال الذين يعانون من تلك المشكلة

تقول الجمعية البريطانية لمكافحة صعوبات القراءة (١٩٩٩) أن نحو ٤٪ إلى ١٠٪ من السكان يعانون من مشكلات كبيرة في مهارات التعلم، كما تزيد بشدة نسبة الذكور الذين يعانون من تلك المشكلة عن الإناث. وعادةً ما يعاني أطفال يتمتعون بالذكاء الواضح من صعوبات القراءة. والسبب أن الطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة ينزوي خجلاً لأنه يشعر - أو يجعله الآخرون يشعر - بالدونية مما يدفعه لقصر قراءته على ما هو مجبر عليه فقط ونادرًا ما يمسك بكتاب ليستمتع بقراءته. وبالتالي يزيد الفارق بين الطفل وزملائه لأنهم لا

يعانون من تلك المشكلة ويزيدون من قراءاتهم. ويتسبب ذلك في اتساع الفجوة بين من يجيدون القراءة وبين من لا يجيدونها لأنها تزيد من طلاقتهم وقدرتهم على استيعاب الأمور.

ومن الأساليب المفيدة لمساعدة من يواجهون صعوبات في القراءة استخدام كتب ذات حروف كبيرة فتوجد بالتالي كلمات قليلة في كل صفحة. وبالتالي يقل حجم المهمة المطلوب من الطفل أداءها فلا يشعر بضخامة النص المطلوب منه قراءته قبل حتى أن يشرع في ذلك. وقد ثبت أن هذا الأسلوب مفيد للطفل الذي يعاني صعوبة في معالجة الكلمات لأنه كلما قلت الكلمات كلما زاد الوقت المتاح أمام الطفل في التوافق مع الموقف. كما يوجد أسلوب آخر وهو أن يقوم الطفل بمسح الصفحة بنظره فلا يحتاج الطفل لمعرفة كل كلمة في الصفحة بل الكلمات الرئيسية الموصلة للمعنى فقط.

وقد يصاحب هذا البطء في معالجة المعلومات صعوبة في إتقان "آلية القراءة" ـ عملية يتعلمها الطفل ويقوم من خلالها بإتقان مهارات القراءة الفرعية مما يفسح المجال أمام الذاكرة للتركيز على المتغيرات الموجودة وليس مهارات القراءة نفسها (شيستي ١٩٩٠). ويمكن أن يعاني الطفل الذي يواجه صعوبات في القراءة من تلك المشكلة أيضًا مما يتطلب الأخذ بيده تدريجيًا وببطء عبر قراءة نصوص مناسبة يكثر بها التكرار لمنح الطفل الثقة والشعور بالأمان وكذلك التأكد من أن أسلوب القراءة قد تم هضمه. ومن المفيد زيادة الجرعة التعليمية للطفل بشرط ألا يصل الأمر لمرحلة الملل والرتابة. ومن الصعب تحديد متى وكيف يمكن أن يتم تقديم المادة العلمية الجديدة.

وتختلف الموضوعات التي يرغب الطفل في قراءتها على حسب نوعه، رغم صعوبة معرفة السبب في اختيار الأولاد للكتب الواقعية أكثر من البنات. هل السبب يرجع لحب البنات لسماع الحكايات الخرافية فيسعون لقراءتها أيضًا؟ هل توجد مؤثرات ثقافية على اختيار الطفل للكتب التي يقرأها ترجع للأسرة؟ هل يعمد الوالدان لاختيار "كتب الأولاد" لأبنائهم؟ كل هذه التساؤلات تحتاج لإجابة.

كيفية مساعدة هذا الطفل من خلال اللعب

يعد أسلوب استخدام الحواس المتعددة من الأساليب التي ثبت نجاحها مع من يعانون من بطء القراءة؛ أي أن جميع المعلومات التي يحصل عليها الطفل من البيئة المحيطة به خلال حواسه (السمع والبصر واللمس والإحساس الحركي) تستخدم لدعم عملية التعلم التي يقوم بها الطفل. فبينما يقوم الطفل بقراءة القصة فإنه يستمع إليها (شكل ٣-٧). كما يمكن أن يشترك في لعبة تمثيلية ليشعر بمعاني الكلمات. فحين يحاول الطفل الوصول للسقف ويحاول مد جسمه للوصول إليه يمكن أن يكتسب مفهوم الاستطالة عنده معنىً جديداً كما تكتسب الكلمة معنىً توجيهياً جديداً يساعد الطفل على استرجاعها بعد ذلك.

ويرى "هيوستون" (١٩٩٦) أن "الطفل يدرك إيقاع الكلمات قبل أن يذهب للمدرسة مما يؤثر على نجاحه في تعلم مهارات القراءة والكتابة". لذا فإن الأناشيد والأغنيات وألعاب

الدائرة التي يمارسها الطفل في مرحلة الحضانة تمثل أحد مصادر شعور الطفل بالمرح والسعادة، ويمكن أن تكون مصدر فائدة كبيرة إذا ساهمت في زيادة قدرة الطفل على القراءة بالإضافة لدعم إدراكه لجسده. وفي ما يلي مثال لذلك (مكتوبا باللغة الإنجليزية).

Tapping

Tap on your shoulder, then tap on your nose,

Clap hands together and do you suppose

You could tap on two elbows and tap on two knees?

Then tap very gently wherever you please?

30 and 1.2 Clap hands together,

Stretch them right out as far as you see,

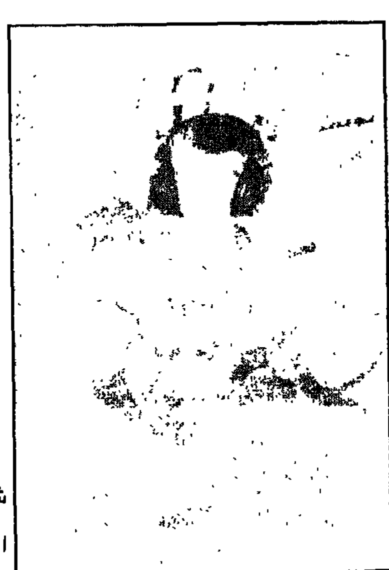
Now shake your left hand, then shake your right,

Shake both together with all of your might.

Give them a rest now and hide them away,

Are you ready to show them?

Do it, 'hooray!'



شكل (٣-٧):
التعليم من خلال الحواس المتعددة

وتساعد مثل تلك الأناشيد على تركيز الطفل على معاني الكلمات مما يدعم تقديره لقدراته التعبيرية. كما يساعد تشجيع الطفل على القيام بتمثيلها على استمرار العلاقة بينه وبين الكلمات. كما يزيد تحكم الطفل في مهاراته الحركية مع زيادة إحساسه بمعاني الكلمات: فينطق كلمة (tap) برقة، بينما ينطق كلمة (clap) بقوة أكبر. وكذلك يزيد إدراك الطفل لأعضاء جسمه المختلفة ولموضعه.

لذا وعلى الرغم من عدم وجود علاج "لصعوبات القراءة"، إلا أن هناك مساعدات كثيرة يمكن تقديمها للطفل للحيلولة دون انهيار تقديره لذاته والذي كان مصير كل من كان يعاني من تلك المشكلة في السابق حين كان يتم تقييم الطفل من خلال مدى قدرته على القراءة والكتابة. ويفيد الاكتشاف المبكر للحالة في تقديم المساعدة اللازمة لها في أسرع وقت ممكن خاصة لو تم ذلك من خلال أنشطة اللعب المختلفة ومن خلال الأسلوب المتمركز حول الطفل عبر مواقف تنبع من سياق العملية التعليمية.

صعوبات اللغة أو الإعاقة اللغوية

توجد ثلاثة مصطلحات تصف تلك المشكلة هي الإعاقة اللغوية الخاصة "specific lan-guage impairment SLI" وتأخر اللغة واضطراب اللغة. ورغم أنهم يحملون نفس المعنى تقريباً إلا أن هناك اختلافات بينية تؤثر على عمليتي التعليم والتعلم.

المصطلح الأول هو الإعاقة اللغوية الخاصة (SLI) يشير إلى أن الطفل يعاني من مشكلة في الإدراك اللغوي (فهم اللغة) أو التعبير (القدرة على استخدام اللغة) أو في الاثنين معًا. كما يدل هذا المصطلح على أن الطفل لا يعاني من تأخر عام في النمو ولكن المشكلة تتعلق بالجانب اللغوي من النمو. غير أنه لابد أن يعاني من مشكلات في التواصل مع الآخرين وعملية التعلم بشكل عام حيث ترتبط باللغة.

ويشير المصطلحان الأخيران لأهمية التفرقة بين تأخر اللغة واضطراب اللغة، حيث يؤثر ذلك على تشخيص حالة الطفل ويحدد أفضل طرق المساعدة الممكن تقديمها. وللتفريق بينهما سنتناول كل منهما بشيء من التفصيل.

تأخر اللغة

بينما يجرب الطفل اللغة يرتكب ما يعتبره الكبار أخطاء. "لعب الكلبات مع القطات" أو "ماما ذهب لجدي"، في حين أن تلك الأمثلة تعكس تجريب الطفل للتراكيب اللغوية المختلفة التي تمكن من استيعابها، فهو يحاول أن يجرب القواعد الغوية باستخدام الجمع المؤنث السالم أو صيغة المفرد الغائب التي تعلمها. ويمثل هذا الجانب جزءًا طبيعيًا من النمو الصحيح للغة. وغالبًا ما يمر بتلك المرحلة معظم الأطفال حتى يحين الوقت المناسب الذي يستخدم فيه الطفل اللغة بشكل صحيح: كما لا يشعر الكبار بالقلق من تلك المرحلة ولكن عندما تستمر تلك "الأخطاء" في الوقت الذي يفترض أن تظهر فيه تراكيب لغوية أكثر نضجًا،

فإن هذا يدعو لشيءٍ من القلق. فإذا كان الطفل يتقدم عبر مراحل النمو الطبيعية ولكن بمعدل بطيء نسبيًا فيطلق على هذا "تأخر اللغة". وقد يكون معدل البطء بسيطًا أو كبيرًا كما تختلف مستويات الصعوبة. ولكن بمجرد تجاوز الطفل لهذه المشكلة فإن نمو اللغة عنده يصبح طبيعيًا في التسلسل والنمط.

غير أن القدرة على التخاطب مع الآخرين تشتمل على ما هو أكبر من مجرد استخدام قواعد اللغة بشكل صحيح. إذ يكون النمو اللغوي لبعض الأطفال غير سوي مما يترتب عليه معاناتهم من مشكلة "اضطرابات اللغة".

اضطرابات اللغة

ما هي عناصر اللغة التي تسبب المشكلات؟ وما الذي يحتاج الطفل أن يتعلمه؟ كي يصل للطلاقة اللغوية ويقدر على نطق الكلمات عليه أن:

- يتعلم أن يستمع للأصوات اللغوية ويميزها عن بعضها البعض.
- يتعلم كيف يصدر هذه الأصوات.
- يعرف معاني الكلمات المختلفة (التي يسمعها والتي يقولها).
- أن يقدر على جمع الكلمات في إطار جُمل مفهومة.
- أن يقدر على تنويع نبرة صوته حتى تحمل الكلمات معاني مختلفة كما يقدر على فهم ذلك من الآخرين.
- أن يستطيع قراءة المؤشرات غير اللفظية والتي تؤثر على المعنى الحرفي للتفاعل بينه وبين غيره.

وتعد تلك القائمة قائمةً مختصرة للمهارات المطلوبة من الطفل. ولابد من العرض على أخصائي لغوي للتعرف بدقة على أسباب المشكلة.

ولابد من توفير المساعدة للطفل الذي لا يقدر على جعل الآخرين يفهمونه لأنه هذا يجعله يشعر بالإحباط والتعاسة. ولأن معظم الناس يرون أن اكتساب المهارات اللغوية أمر طبيعي مسلم به، فإن معظم الأسر تشعر بالدهشة لعدم قدرة الطفل على التخاطب مع الآخرين. يوضح والد شون المشكلات التي يعانيها في نطق اللغة قائلاً:

ربما يرجع السبب في المشكلات اللغوية التي يعاني منها شون لتعرضه لنقص الأكسجين عند ولادته، رغم عدم اعتراف أيًا من مسئولي المستشفى بذلك. فقد كان في وضع معكوس داخل جسد والدته وسارت كل الأمور بشكل سيئ في عملية ولادته - لدرجة أنه تم تسجيله على أنه في "حاله خطرة" لمدة عام كامل. ومن الطبيعي أننا كنا نشعر بالخوف والقلق عليه حتى أننا شعرنا بالسعادة البالغة لأنه بقى على قيد الحياة. حتى أن إمكانية تعرضه لمشكلات في التعلم كانت أمرًا بعيداً عن اهتمامنا وبدت لنا غير هامة. وبينما كان ينمو وضح لنا أنه يعاني من تأخر في مراحل النمو. غير أن الأمور بدت كما لو كانت تسير على ما يرام،

فكان طفلاً متوسط الحجم بادي الصحة تملأ وجهه الابتسامة. ولم تظهر عليه أي أعراض لأي مشكلات حتى بدأ في محاولة الكلام. إذ تمكن من نطق الأصوات والمناغاة في نحو سن العام،مثل معظم الأطفال، لذا شعرنا بالدهشة لأن لغته لم تكن ذات مغزىً بالنسبة لنا عندما حاول التخاطب معنا. غير أنه كان يدرك ما يعنيه، لأننا عندما نطلب منه تكرار ما قاله نجد أنه يكرر نفس القصة مستخدمًا نفس تركيبة الأصوات مرة أخرى. وقد تسبب هذا في شعور شون بالإحباط ودفعه للدخول في نوبات غضب لأنه كان عاجزًا عن إدراك سر عدم فهم الآخرين لحديثه. وقد كان يدرك ما نقول له فقد كان يبتسم حين يسمع ما يستدعي ذلك كما كان يصنع ما يؤمر وكان يحب سماع الحكايات. وعندئذٍ أدركنا أن المشكلة لا تتعلق بقدرته على الفهم. ورغم أن المشكلة كانت ترتبط بنطقه الكلماتٍ فقط إلا أننا كنا نلحظ أثرها على ثقته بنفسه. فأصبح انطوائيًا لا يظهر عند مجيء الضيوف كما كان يشعر بالقلق من كيفية تواؤمه مع نظام المدرسة مما جعلنا نلح في طلب علاج لمشكلات الكلام. ورغم أن الممارس العام الخاص بنا أكد أن شون سينجح في تجاوز تلك المشكلة وأن كل شيء سيكون على ما يرام، غير أننا لم نستطيع القيام بتلك المخاطرة.

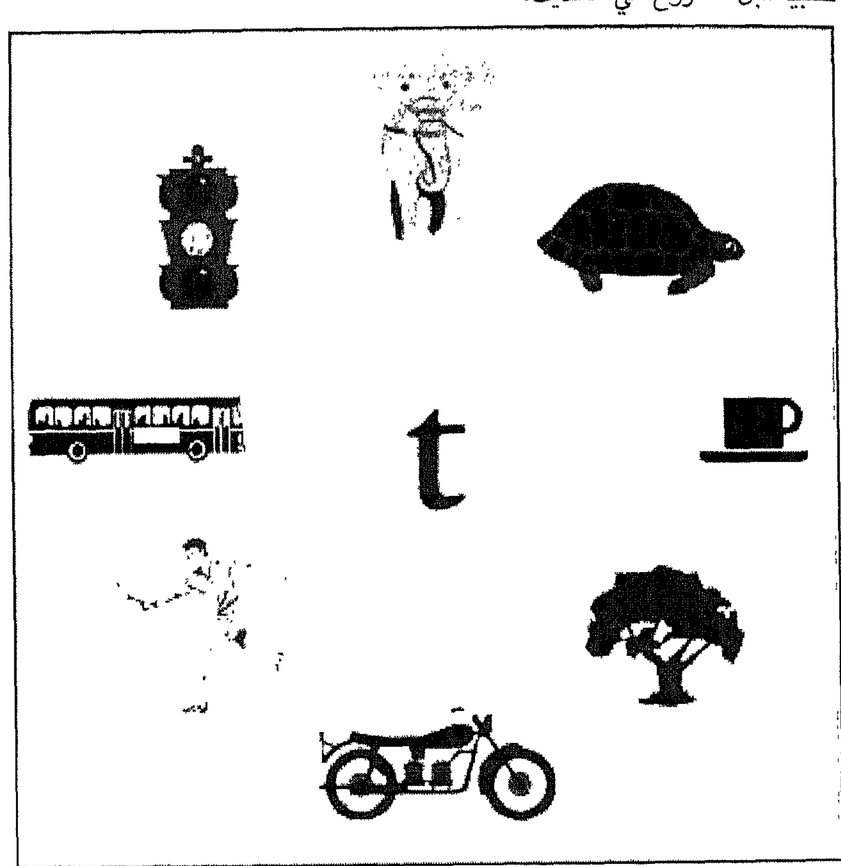
واضطررنا للانتظار لبعض الوقت، فلم يتلق شون أي مساعدة طبية حتى بلغ الرابعة. وقد أخبرنا المعالج أن "الحروف عنده مختلطة ببعضها البعض"، وأن اللغة عنده "تعاني من إعاقة شديدة" وهو ما كنا ندركه بالفعل. وقد أكد المعالج أن المشكلة حركية في الأساس تؤثر على تحكمه في أعضاء النطق. فكانَ شون يعلم ما يريد أن يقول لكنه يعجز عن تكوين الكلمات. وكان جل ما يقلقنا هو حجم المساعدة التي يستطيع المتخصصون تقديمها.

وقد شعرنا بالراحة عندما علمنا أن علاج شون سيكون على شكل ألعاب: أي من خلال أنشطة يراها الطفل في شكل ألعاب. وكان على شون في البداية أن يتعلم نطق الأصوات منفردة مع التركيز على صوت واحد كل أسبوع ويتعرف على جزء الفم المسئول عن إصدار هذا الصوت. فكان الصوت الأول هو "ت" وظل شون يدور في المنزل وهو يقول "ت، ت، ت" وهو صوت يخرج من مقدمة الفم. وظل هكذا حتى تمكن من نطقه بسهولة. وكان من ألعابه المفضلة أن يقف وسط دائرة، من الصور ثم يقفز على صورة شيء يبدأ بصوت "ت" في أثناء نطقه له مثل "تليفون" بينما لا يقفز على الصور التي لا تبدأ به (شكل ٣-٨).

وقد استمر مثل هذا النوع من التعليم قرابة العام، على أن يتم تغيير الأصوات من وقت لآخر. ورغم أن حواراً مثل "قل لي حرف يخرج من مقدمة الفم" يبدو غريبًا بالنسبة لطفل في الرابعة من عمره، إلا أننا استمررنا في التدريب بصدر رحب كما استمتع شون بالأمر.

وحين ذهب شون إلى المدرسة كانت القراءة عملية سهلة بالنسبة له لأنه كان يعرف جميع الأصوات مما ساعد على زيادة ثقته بنفسه. وقد قالت المعلمة أن شون كان أول طفل يخبرها من أين تخرج الأصوات المختلفة. كما تم تشجيعه على إطلاق فقاعات الصابون أو نفخ الكرة - ألعاب تعمل على تقوية عضلات الفك لمساعدته في التحكم فيه.

وقد بلغ شون التاسعة من عمره حاليًا. وعلى مدار تلك السنوات شهدت قدرته على النطق فترات انتكاسة. فحين يشعر بالإرهاق يغمغم بكلمات غير مفهومة ويرفض الحديث أمام زملائه في الفصل. غير أن لديه الكثير من الأفكار الإبداعية، كما أنه يشعر بالرضاء للعب دور المستمع والفاعل بدلاً من المتحدث وهو ما لقي قبولاً في المدرسة. ويكون كلامه واضحًا حين يكون نشيطًا وقادراً على التركيز رغم أننا مازلنا نطلب منه رفع صوته وأنه يأخذ وقتًا طويلاً نسبيًا قبل الشروع في الحديث.



شكل (٣-٨): لعبة لعلاج مشكلات النطق

اختلاط الكلام

يعاني الطفل من مشكلة في النطق ترتبط بالتسرع في النطق تسمى اختلاط الكلام. وتتمثل المشكلة في كون الطفل يتكلم بسرعة كبيرة فيصير الكلام مشوشًا فيصعب تمييز ما يقول. وقد يبدأ الطفل حديثه بإيقاع طبيعي للحديث ثم يتسارع الإيقاع أكثر فأكثر حتى يعجز عن إبطاء إيقاعه. كما قد يكون السبب في ذلك أن الطفل يعاني من صعوبات في التنفس مما

يعوق طلاقته بل قد يفقد بعض مقاطع الكلمات تماماً. ومن الغريب أن الطفل قد لا يدرك ذلك إطلاقاً مما قد يعوق عملية العلاج. وقد يكون السبب في تلك المشكلة عاهة خلقية أو عيب وراثي. والغريب أن نسبة الأطفال الذين يسعون للعلاج من تلك المشكلة أقل من نسبة الأطفال الذين يتلعثمون في الكلام، مما يوحي بأن المشكلة ليست شديدة الوضوح بالنسبة لهم.

وتؤثر هاتان المشكلتان على الجوانب الفنية في عملية إصدار الطفل للأصوات، غير أن هناك صعوبات أخرى تنبع من ضعف قدرة الطفل على فهم فحوى الحوار.

الاضطرابات الدلالية والبراجماتية

يتسم الطفل الذي يعاني من الاضطرابات الدلالية والبراجماتية بسمات كلام غير طبيعية. فقد يعجز عن فهم ما يقال له أو يستخدم الكلمات بطريقة خاطئة. مما يعني صعوبة حفاظه على أي علاقة يقيمها مع الآخرين وبالتالي يكون من الصعب عليه الاندماج في أنشطة جماعية. ويؤثر هذا على نموه الاجتماعي وتقديره لذاته مما يؤكد ضرورة وضع جوانب النمو المختلفة في الاعتبار.

وكلمة "دلالي" تعني القدرة على فهم معاني الكلمات ويطلق على تلك المشكلة أيضاً "اضطرابات استقبال اللغة" (receptive language disorder). ويعجز الطفل الذي يعاني من تلك المشكلة عن فهم الأحاسيس المختلفة مثل الألم أو الغيرة أو قد يعاني من صعوبة في التعامل مع المفاهيم المجردة - مثل الأشياء التي تقع في مكان وزمان مختلفين - بينما تشعره الأدوات المادية - التي يمكنه رؤيتها ولمسها - بسعادة بالغة.

أما البراجماتية فتعني القدرة على قول الشيء المناسب في الوقت المناسب أي اختيار الطفل للكلمات التي يقولها على حسب المشاركين في الحوار وردود أفعالهم والمكان الذي يجري فيه. فيعجز الطفل الذي يعاني من تلك المشكلة عن إدراك الاختلافات بين الحوارات المختلفة والتي تظهر في النبرة أو السخرية أو التعبيرات المجازية التي تملأ لغة الحياة اليومية. إذ أن هذا الطفل يقدر على فهم كل كلمة بمفردها لكنه يأخذ معناها بحرفية. ويمكن تخيل مدى الارتباك الذي عانت منه فلورا عندما قالت لها معلمتها في عيد الأسرة أنها "فراشة تحلق في سماء الفصل".

كما يعاني هذا الطفل من عدم القدرة على تفهم معنى تبادل الحوار - لا يعرف كيف يتحدث ثم يترك لغيره فرصة للحديث بل يسيطر على الحوار وحده. ويعجز أيضاً عن تقدير كم المعلومات المناسب عرضه في الحوار أي إذا سأله أحد مثلاً "كيف حالك؟" متوقعاً منه أن يقول "بخير" يفاجأ بسيل من التفاصيل ينهال عليه. وبالطبع يحاول معظم الناس تجنب كثيري الحديث. بالإضافة لأنه قد يقطع الحوار بذكر ملاحظة لا علاقة لها بالموضوع مما يتسبب في إنهاء المناقشة.

ويحوز هذا الطفل ثروة لغوية كبيرة ويستطيع الحديث بجمل طويلة وينطق الأصوات بوضوح كبير. غير أنه يعمد لقول أكثر مما يدرك ولا يسمح لغيره بالحديث. إذن فهو طفل كثير الكلام لكنه عاجز عن فهم التعبيرات غير اللفظية. وينتج عن هذا تجنب الآخرين له وهو ما لا يدعو للشعور بالسعادة. ويحتاج هذا الطفل للحصول على مساعدة في فهم أساليب إقامة الحوار كخطوة أولى في برنامج العلاج.

البكم الإرادي

بينما يتحدث بعض الأطفال أكثر من اللازم يوجد من الأطفال من يرفض أن يتكلم على الإطلاق وهو ما يطلق عليه "البكم الإرادي". ويستطيع هذا الطفل الحديث بطلاقة مستخدماً ثروة لغوية كبيرة في منزله أو في أي بيئة يشعر فيها بالأمان والراحة، بينما يعجز فعلاً عن نطق أي كلمة حين يتعرض لموقف جديد عليه. وقد يستمر على هذا الحال لعدة أشهر بعد الموقف. تشرح والدة سالي المشكلة التي تعاني منها قائلة:

تعود سالي من الحضانة وهي تشعر بالسعادة وتحكي لي كل ما فعلته خلال يوم الدراسة الطويل. وحسبما تقول فهي قد "لعبت مع الكثير من الأولاد والبنات كما صنعت لهم وجبة خفيفة أعجبتهم كثيراً" وكنت أفترض أنها تثرثر مع زملائها غير أني أُصبت بالفزع حين علمت من المعلمة أن سالي تذهب للحضانة كل يوم وما أن تدخل حتى تمسك بعربة الدمية دون أن تتحدث أو تحدِّث أياً من الموجودين متجاهلة كل من يحاول الاقتراب منها سواء كانت المعلمة أو أحد الأطفال. ولم يكن هناك سبيل لإقناعها بالمشاركة مع زملائها.

قد يرجع رد الفعل هذا لوجود نوع من القلق الاجتماعي ـ مشكلة نفسية تجعل الطفل غير قادر على الحديث ـ وليس مجرد عملية عناد من الطفل. وعادة ما تزيد نسبة البنات اللاتي تعانين من تلك المشكلة عن الأولاد ويكون مستوى ذكائهم متوسطاً أو فوق المتوسط رغم أن بعضهم قد يعاني من صعوبات في التعلم. ويتمتع هذا الطفل بشخصية حساسة ولكنها ليست هشة. ورغم أن برامج العلاج تحقق تقدماً إلا أنه يكون بطيئاً كما قد تعود المشكلة للظهور في أوقات الضغط العصبي. وأفضل طريقة للمساعدة هي المحافظة على تقديم مدخلات إيجابية للطفل وكيل الثناء عليه أو توفير الدعم غير اللفظي إذا كانت تلك الوسيلة أكثر قبولاً لدى الطفل وذلك لدعم ثقة الطفل بنفسه مما يمكنه من التأقلم مع المواقف الاجتماعية بشكل تدريجي.

المشكلات اللغوية المندرجة ضمن "أعراض داون"

يلاقي الكثير من الأطفال الذين يعانون من "أعراض داون" صعوبات في المعالجة السمعية أي القدرة على فهم الألفاظ التي يسمعونها. ويجعلهم هذا يتقاعسون عن الإنصات الجيد مما يحول بينهم وبين تعلم المزيد عن عملية الكلام. ويعاني هؤلاء الأطفال من تقطع إفرازات الشمع في الأذن مما يصعب من عملية السمع خاصة في الشتاء حيث تزيد نزلات

البرد من حدة المشكلة. ويزيد من أثر المشكلة أن تقع في مرحلة هامة من مراحل التعلم لأن المشكلات السمعية تضاف لمشكلة سماع واسترجاع وفهم المعلومات.

كما قد تنمو اللغة التعبيرية عند هذا الطفل ببطء، وأفضل حل هنا هو التعليم من خلال الحواس المتعددة. حيث يُسمح للطفل بالتعامل مع الأشياء والتعرف على شكلها وملمسها لأن قدرته على الاستيعاب تزيد حين يتعامل مع مثل تلك الأشياء المادية أكثر من محاولة سؤاله عن أشياء غير موجودة أمامه أو وقعت في مكان وزمان آخرين. وإحساس الطفل بالحركات (مثل الحركات المرحة) بدلاً من تعليمه إياها من خلال صورة يساعد الطفل على حفظ ما تعلمه واسترجاع معنى الكلمات.

وقد ترجع صعوبات النطق عند الطفل الذي يعاني من "عرض داون" لأسباب خلقية حيث قد يكون سقف الحلق مرتفعًا ومقوسًا أو حجم اللسان أكبر من الفم مما يُصعِّب حركة الأعضاء المسئولة عن تكوين الأصوات ويجعل الكلمات الناتجة غير واضحة.

وبناءًا على ما سبق يتضح أن صعوبات اللغة أمر شديد التعقيد سواء في فهمه أو علاجه. ولأن اللغة تظل ملازمة للإنسان طوال حياته فلا بد من تقديم المساعدة للطفل بأسرع وقت ممكن كي تتحسن نوعية الحياة التي يحياها. ولحسن الحظ فإن جزءًا على الأقل من العلاج يمكن تقديمه في شكل ألعاب يؤديها الطفل مما قد يمثل دافعًا له لمزاولتها وبالتالي تتحسن حالته قبل أن يفقد تقديره لذاته لعدم قدرته على مشاركة الآخرين في النشاطات المختلفة. ومن الضروري توفير السبل لهؤلاء الأطفال للإفصاح عن مشاعرهم وآرائهم.

كيفية مساعدة هذا الطفل على اللعب

يشعر الطفل الذي يعاني من صعوبات لغوية بالضغط العصبي حين يضطر للحديث أمام الآخرين دون إعداد ما يقوله مسبقًا. ومن الألعاب التي يمكن أن تمنح الطفل الثقة اللازمة لذلك أن يجلس الأطفال في دائرة ويمررون الكرة أو البالونة لبعضهم البعض. والغرض من تلك اللعبة أن ينطق الطفل اسم من يناوله الكرة عند إعطائه إياها. وتتيح تلك اللعبة للطفل الوقت لتجهيز اسم من سيعطيه الكرة وكذلك عملية مناولتها في نفس الوقت مما يغطي أي نوع من التأخير موجود عند الطفل. أما إذا كان الطفل يعاني من مشكلات شديدة فمن الأفضل أن يجلس بجواره أحد الكبار وينطق معه الاسم في نفس الوقت مما يقوي الصوت الصادر عن الطفل.

اضطرابات ضعف الانتباه Attention Deficit Disorder(ADHD, ADD)

رغم أن البعض يعتبر هذين النوعين من الاضطرابات نوعًا واحدًا، إلا أن هناك خلافات واضحة بينهما. وتتضح تلك الاختلافات من خلال وصف الوالدين للمشكلات التي يعاني منها أبناؤهم. تقول السيدة هيلين والدة آن:

ترى المعلمة أن آن يمكن أن يتحسن أداؤها الدراسي إذا ركزت في مهامها الدراسية. فهي تهيم في جنبات الفصل دون أن تستقر في مكان مما يشتت انتباه زملائها. لكنها تتسم

بالذكاء الشديد حتى أني أتساءل إذا ما كانت الدراسة أسهل من أن تشغلها وتجذب انتباهها. وحين صرحت لمعلمتها بذلك الرأي ردت على الفور قائلة: "لكنها لا تؤدي عملها بشكل صحيح دائمًا، كما أنني لو لم أدفعها باستمرار لأدائه لما أنهته على الإطلاق". ومن الواضح أنها كانت تحسبني مجرد أم "تحسب أن ابنتها عبقرية" لكن هذا لم يكن ما أقصده. فالحقيقة هي أنها كانت تقضي أوقاتًا طويلة في ممارسة الرسم في المنزل حيث ترسم الأشياء بتفاصيلها الدقيقة مما يدل على تركيزها في ذاك الوقت. كذلك فإنها تستمتع بسماع الحكايات حين تكون مرهقة رغم أنها تفضل أن تتحرك باستمرار طوال اليوم. من الواضح أنها تجد صعوبة في التركيز بالمدرسة فالمعلمة حسب قول آن "دائمة الغضب وتصيح باستمرار" فما الحل في تلك المشكلة؟

أما قصة دارين فتختلف بعض الشيء. فقد علم جاك وماري أن ولدهما ذو الأعوام الست يعاني من اضطرابات النشاط الزائد وضعف الانتباه (ADHD) أو (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) ويصفان المشكلة التي يعاني منها قائلين:

لا يقبع دارين في مكان ولا يهدأ أبداً فهو دائم الحركة طوال النهار حتى أننا نكاد نتوسل للحصول على من يساعدنا في تلك المشكلة. فهو يصعد السلالم وينزلها باستمرار ويتقافز فوق الأسرة بالإضافة لأنه يتسلق كل ما يمكن تسلقه. وحين سألنا الطبيب الممارس عما نريد قلت له "سلاسل لتقييده وكان هادئ، لأستريح فيه فلم أعد قادرة على الاحتمال". وحين كان رضيعًا كان نادراً ما ينام ولم يتوقف عن الحركة منذ ذلك الوقت. وبمجرد أن تعلم المشي لم يعد هناك مكان يكفيه إذا أصبح يتخطى كل ما يقف في طريقه ثم يختفي عن الأنظار، حتى أنه ذهب ذات مرة لمحطة الحافلات وحده عندما كان في الرابعة من عمره ولولا أن أحد الأصدقاء لمحه هناك لضاع منا للأبد. وحين أكاد أفقد صوابي أفكر فيما كان يمكن أن يحدث لو تاه منا واضطررنا للجوء للشرطة كي تبحث عنه. وحاولت أن أشرح لدارين مدى معاناتنا وأتوسل إليه أن يفكر فينا وفي مشاعرنا، لكنه لم يعرني أي اهتمام، بل انسحب بعيداً عني ثم شرع في الجري من جديد. وكان من الواضح أنه لا يستمع لصوت العقل حتى أني كثيراً ما كنت أبكي بسببه. لابد أني ارتكبت خطأ ما فالأطفال الآخرين ليسوا كذلك والأسرة أصبحت كلها مشتتة الآن. وبعد أن كانت أمي تعرض علي أن ترعاه من وقت لآخر أصبحت غير قادرة على التكيف مع طباعه بعد الآن. فما الحل في تلك المشكلة؟

هنا نجد أن كلا الطفلين لا يحقق الاستفادة القصوى من وقت دراسته كما أن كلاً منهما يجد صعوبة في التركيز والانتباه. لكن بينما تجلس آن وتستقر عندما تؤدي الأشياء التي تستمتع بها، فإن دارين لا يهتم بأي شيء سوى لدقائق معدودة. ولعل هاتين الحالتين تبينان الفرق بين المشكلتين والمقصود بكلمة "النشاط الزائد". وتتمثل سمات الطفل الذي يعاني من ضعف الانتباه في:

- التشتت
- عدم القدرة على الجلوس في هدوء لمدة طويلة
- التململ المستمر عند الجلوس
- التهور (التصرف دون تفكير)
- رفض تبادل الأدوار
- تشتيت وإزعاج الآخرين

وتصف تلك السمات الطفل الذي يعاني من "اضطرابات ضعف الانتباه ADD"، غير أن هيلى (١٩٩٦) يوضح أنه يجب أن يُظهر الطفل "نشاط جسدي زائد عن الحد" حتى يمكن أن تقول أنه يعاني من "اضطرابات النشاط الزائد وضعف الانتباه ADHD" وهو ما يبدو واضحاً عند دارين. فعلى العكس من آن لا يرتاح دارين على الإطلاق. وحين تكون آن في المنزل تصنع ما ترغب فيه كانت أسرتها ترى أنها تكون "مليئة بالحيوية" أي أن أسرتها قادرة على التكيف مع مستوى النشاط الذي تبرزه. وكانت لدى آن من الاهتمامات ما يكفي ليشغلها فترة من الوقت على الأقل، بينما كان دارين لا يستقر في مكان حتى أن جميع أفراد الأسرة كانوا يعانون من حركته الدائبة.

ومصطلح "اضطرابات النشاط الزائد وضعف الانتباه ADHD"مصطلح يعرفه جميع المعلمين ويسرفون في منحه، على الرغم من ضرورة وجود حالة شديدة تستدعي الشك في وجود عيب عضوي في المخ حتى يكون استخدام هذا المصطلح دقيقًا. غير أن تحديد المعايير التي تميز بين النشاط الطبيعي والمرضي ليس أمراً سهلاً. إذ لا توجد اختبارات لأمراض المخ تثبت وجود المشكلة من عدمها. ومما يزيد من صعوبة التشخيص أنه ثبت أن الطفل الذي يعاني من تلك المشكلة يستطيع التحكم في سلوكياته عند سماع الحكايات أو في المواقف التي يواجه فيها فرد واحد آخر وكذلك حين ينال جوائز متعددة – من النوع الذي يحبه. ورغم أن ذلك الأسلوب قابل للنجاح إلا أنه صعب التنفيذ، خاصة إذا كان هناك أطفال آخرين يمكن أن يتساءلوا عن السبب في عدم حصولهم على جوائز على الرغم من أنهم يجلسون في هدوء.

ومن الضروري أن ينال مثل هذا الطفل المساعدة الضرورية لأن:

- ٩٠٪ منهم عناصر غير منتجة في المجتمع المدرسي
- ٩٠٪ منهم في مستوى دراسي منخفض
- ٢٠٪ منهم يعانون من صعوبات في القراءة
- ٦٠٪ منهم يعانون من مشكلة كبيرة في الكتابة

- ٥٪ منهم فقط يصلون للمراحل العليا من التعليم (مقارنة بنسبة ٢٥٪ من السكان في الولايات المتحدة)

(أرسلوس وماندين ١٩٩٩)

ولابد من إيجاد سبل لتقليل آثار تلك المشكلة على مثل هؤلاء الأطفال الذين عادة ما يتسمون بالذكاء ولكن أعراض تلك المشكلة تعوق تقدمهم. فمن حق هؤلاء الأطفال أن يحصلوا على فرصة تعليم كاملة ومثمرة مثل غيرهم من الأطفال.

الريتالين والأدوية العلاجية

يساعد دواء الريتالين، إذا تم منحه بشكل مقنن ومنظم، الطفل على الهدوء والاستقرار والتركيز، ويرى العدد من الأطفال وأولياء الأمور أن الريتالين شكل فارقًا كبيرًا في حياتهم. فما السبب في عدم منح الأطباء جميع الأطفال هذا الدواء؟ أولاً هذا الدواء غير فعال مع جميع الأطفال. إذ أن نحو ٢٠٪ إلى ٣٠٪ لا يستجيبون له على الرغم من عدم ظهور أعراض سلبية عليهم. النقطة الثانية أن الدواء له أعراض جانبية واضحة. بمجرد إيقاف العلاج يعود النشاط الزائد للطفل من جديد، كما يعني الاستمرار في منح الدواء زيادة الجرعات للحصول على نفس الأثر. ومن الأعراض الجانبية السيئة لهذا الدواء أن إعطاء جرعات كبيرة منه لفترات طويلة قد يتسبب من ضعف القدرة الذهنية للطفل وبالتالي لا يزيد من قدرة الطفل على التعلم كما هو مفترض به (هيلي ١٩٩٦).

ويوجد اهتمام إعلامي كبير بعقار الريتالين مما قد يتسبب في تشويه النتائج الحقيقية المترتبة عليه. فقد تظهر صورة زائفة لفوائد هذا العقار إذا تم استبعاد الحالات التي فشل معها هذا العقار مما لا يعكس الصورة كاملة. كما قد تركز النتائج على الصعوبات التي ظل الطفل يعاني منها لمدة طويلة والتي قد لا ترتبط حقًا بالحالة أو بآثار الريتالين أو أي عقار آخر كذلك قد لا يحصل الطفل على الجرعة المناسبة أو لا يأخذ العلاج بالطريقة الصحيحة. فمعرفة أثر العلاج يتطلب مراقبة دقيقة عن قرب وتسجيل التغيرات السلوكية التي تحدث للطفل أولاً بأول. ولكي يتم هذا فلابد من إبلاغ المسئولين عن الطفل بطبيعة العقار والحالة الأولية للطفل والجرعة التي ينصح بإعطائها له ومتى يجب أن يحصل عليها وكذلك الأعراض الجانبية المحتملة حتى يتمكنوا من ملاحظتها بسهولة عند ظهورها.

وللأسف لا يوجد علاج يشفي من ADD أو ADHD، وإنما الغرض هو تقليل أعراض المرض حتى يستطيع الطفل الحصول على أفضل سبل التعليم والاندماج الاجتماعي الممكنة.

الانتباه

لا يخلو أي فصل دراسي من وجود طفل يطلب منه المعلم باستمرار أن ينتبه: فما هو الانتباه؟ هو القدرة على التركيز على أداء مهمة معينة والتعلم من خلالها، ويتجلى التعلم في معرفة الطفل أو قدرته على أداء شيء لم يكن يستطيع أداءه من قبل. ويتطلب هذا وجود دافع

لدى الطفل أو الرغبة في المشاركة وكذلك القدرة الذهنية على فهم ما يُفترض أن يتعلمه وكذلك غياب بعض المعوقات مثل التشتت وضعف التحكم في المهارات الحركية الذي ينتج عن "صعوبات الحركة" (ينتج التشتت عن وجود خلل في الإدراك البصري يجعل الطفل لا يستطيع أن يعزل عوامل التشتت من البيئة ولكنه يتعلم بشكل جيد في بيئة هادئة).

وبناءً على ما سبق، فإن الانتباه يمثل أهمية كبرى في تحديد ما يمكن أن يتعلمه الطفل. فهو الذي يحدد الوقت اللازم للطفل كي يتمكن من أداء مهمة معينة وفرص استفادته منها.

الجوانب المختلفة لضعف الانتباه

يتمتع بعض الأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه بذكاء واضح، غير أن هناك ما يدفعهم بعيداً عن المهمة التي يفترض بهم أدائها. فقد يكون الطفل من النوع الخيالي الذي يمتلك القدرة على أداء المهمة لكنه يفتقد الدافع للاستمرار فيها أو قد يكون من النوع الذي يفكر في أكثر من شيء في نفس الوقت والذي لديه القدرة على الوصول لأساليب جيدة لأداء المهمة لكن الوقت يمضي دون أن يؤديها. لهذا فإن المهام الكتابية لا تعكس القدرات الحقيقية لهذا النوع من الأطفال.

كما يوجد الطفل المتهور الذي يفعل الشيء دون أن يفكر في عواقبه. فيبدأ في الرسم دون أن يكون لديه معيار لما يبغي تصويره مما ينتهي به لنتائج محبطة أو يهرع عبر الطريق ليرى أحد أصدقائه دون النظر للتأكد من خلوه كما قد يمزق ما أنجزه من عمل دون أن يتأكد أولاً من وجود نسخة واضحة منه. تلك الشخصية تقف على طرفي نقيض من الشخصية "التأملية" حيث يظل الطفل يفكر طويلاً في عواقب ما سوف يفعله حتى أنه أحياناً لا يفعله على الإطلاق. هذا النوع يمكن أن يقال عنه أنه يولي الأمور اهتماماً أكثر من اللازم.

وكذلك يوجد نوع من الأطفال يجلس بهدوء ولكن دون أن تبدو عليه أي بادرة للاهتمام بما يدور حوله ولا يركز هذا النوع من الأطفال أيضاً ربما لأن العمل شديد الصعوبة أو غير مثير بالنسبة له. ترى ماك جينس (١٩٨٥) أن عدم انتباه الطفل قد يرجع لأن البيئة "إما مستحوذة على انتباه الطفل تماماً أو غير مثيرة بالقدر الكافي". وهي هنا تلقي بالمسئولية على عاتق المسئولين عن توفير بيئة التعلم للطفل وترفعها عن كاهله تماماً.

غير أن بعض الأطفال، وللأسف الشديد، يشعرون بالملل رغم أن بيئة التعلم تم تصميمها بحيث توافق اهتماماتهم وقدراتهم. ولكن ما السبب في التزايد المطرد في أعداد الأطفال الذين يعجزون عن تركيز انتباههم والجلوس في هدوء خلال عملية التعلم؟ في الحقيقة توجد بعض الشهادات التي يجب وضعها في الاعتبار.

إن الضوضاء تحيط بهؤلاء الأطفال في معظم مراحل حياتهم. فالتلفزيون هو أول جهاز يعمل في الصباح. ويذهبون لمدارسهم في سيارات تنعق فيها أجهزة الراديو مما يضطرهم للصراخ حتى يتمكنوا من سماع بعضهم البعض. وبالتالي لا يمكنهم أن يتحدثوا في هدوء بعد ذلك.

وإذا كانت الأسرة تضم من هو في سن المراهقة، فإن الموسيقى الصاخبة ستظل تدوي في أوقات النوم. ونتيجة لكل هذا فإن الطفل لا يمكنه التوافق سوى مع البيئة الصاخبة مما يدعو للقلق.

(معلمة للأطفال في سن سبع سنوات)

إن المشكلة في الإضافات التي توضع على العصائر والطعام الذي يتناوله الأطفال. ورغم أن أولادي لم يعجبهم أني سكبت زجاجات العصير كلها في الحوض، إلا أنه صاروا أكثر هدوءاً بعد قليل. كما أقنعتهم أنهم يشربون المياه المعدنية غير أني سكبت الزجاجات بعد أن اشتريتهم للحصول على العبوات الفارغة ثم صرت أملأها لهم من صنبور المياه. وما أسعى للوصول إليه حالياً هو معرفة ما تم إضافته لتلك المنتجات وأمل ألا يكون مواداً كيميائيةً قد تكون ضارة أيضاً.

(أم لأربعة أطفال بين سن ٣ و١٢ سنة)

أثر الغذاء على تعلم الطفل

وفقًا للأبحاث التي أجراها ريتشاردسون (٢٠٠٠) فإن للغذاء بالفعل أثرًا على تعلم الطفل. فقد أوضحت الأبحاث التي أجراها على الأحماض الدهنية أن منح الطفل احتياجاته من تلك الأحماض (متوفرة في الصيدليات) أو زيادة كمية ما يأكله من الأطعمة الغنية بها (مثل سمك التونة) يُحدث أثرًا واضحًا على النشاط الزائد للطفل وسلوكه الأرعن كما يزيد من قدرته على التوافق مع بيئات التعلم المعقدة.

ومن الضروري التأكيد على أن تلك الإمدادات الغذائية ليست عقاقير بل أطعمة طبيعية توفر مكونات صحية تمكِّن الطفل من الهدوء واستيعاب ما يتعلمه وفهم ما يدور حوله.

وما زالت الأبحاث مستمرة بعد زيادة مجال التجربة لتقييم تلك الأقوال.

كيفية مساعدة هذا الطفل من خلال اللعب

رغم عدم وجود إجابة شافية عن سبب عدم قدرة هؤلاء الأطفال على الانتباه، فإن الأسلوب الذي يمكن من خلاله مساعدة هؤلاء الأطفال هو من خلال لعب الأدوار المختلفة. حيث يقوم الطفل الذي يعاني من المشكلة بتحديد الموضوع وتوزيع الأدوار المختلفة على الأطفال الآخرين. وعلى الكبار أن يسألوا الطفل الأسئلة المناسبة: مثل ما الذي يجب أن ترتديه الشخصية؟ أو ما إحساسها حين يحدث تطور معين في الأحداث؟ أو أي أسئلة توسع من مجال التفكير واللعبة دون التحكم فيها. وإذا فقد الطفل اهتمامه باللعبة في وسطها كما هو معتاد ـ فهذه الفكرة ليست حلاً سحرياً ـ فعلى الكبار الاستمرار فيها حتى لا يشعر باقي الأطفال المشاركين بالإحباط.

وعادةً ما يحب الطفل الذي يعاني من ADD أو ADHD المشاركة في الألعاب المختلفة، غير أن المشكلة تتمثل في إبقاء اهتمامه بها حيث عادة ما يفضل الانسحاب لتجريب شيء آخر. وأحياناً ما تنجح عملية منح الطفل عمل هام كي يؤديه (مثل قلب صفحات الكتاب بينما

تقرأ المعلمة الحكاية) في جذب انتباه الطفل لفترة كذلك يمكن منحه قائمة مصورة لما يجب عليه أداؤه. ولكن تظل المشكلة في إبقاء الطفل في المهمة التي يؤديها حتى يحقق شيئًا من النجاح فيها. والأسلوب الناجح مع معظم الأطفال، وغالبًا سينجح معه، هو وضع نشاطات تعليمية وترفيهية تتوافق مع اهتمامات الطفل مع توفير عنصر الأمان له.

وأخيراً فإنه من الضروري الاهتمام بتوفير مناخ هادئ وإيجابي والإكثار من الثناء على الطفل كنوع من المكافأة على ما ينجح في أدائه. كما يجب معرفة نوع المكافآت التي يفضلها الطفل، حيث غالبًا ما لا تفلح كلمات الثناء البسيطة مثل "أنت ولد ماهر، عمل جيد استمر به". إذ غالبًا ما يفضل الطفل الحصول على دليل ملموس على أنه أدى عمل جيد. وعلى المشرف على الطفل أن يحافظ على هدوئه وأن يثني على الطفل حين "يؤدي عمله بشكل جيد أو يستمر في أداء عمله". والأمر أسهل مما يبدو عليه حيث يقوم الكبار بدور "المدرب المفكر الذي يساعد في تنمية قدرات الطفل" (هيلي ١٩٩٦).

ومع نهاية هذا الجزء الخاص بشرح اضطرابات ضعف الانتباه ADD فلا بد من كلمة أخيرة بخصوص تصنيف الأطفال. للأسف لا توجد معرفة واضحة بمسببات تلك المشكلات ومن الصعب وضع معايير عادلة وموثوق بها للحكم على هؤلاء الأطفال. فلا توجد حدود فاصلة للتفريق بين من يعاني من تلك المشكلة ومن لا يعاني منها. وعلى الكبار أن يتفهموا المشكلات المختلفة ويتعاطفوا مع الصعوبات التي تسببها مع التركيز على ملاحظة كل طفل على حدة، فكل طفل يمكن أن يحقق درجة مختلفة من التقدم عن الآخرين، وبالتالي يمكن للطفل أن يفخر بما حققه من إنجاز. ولكن هذا يتطلب أن يقوم الكبار بوضع أهداف واقعية يمكن تحقيقها أي يمكن إنجازها من خلال بذل قدر معقول من الجهد. ويتطلب هذا إيجاد بيئة جيدة التنظيم خالية من الضغوط العصبية.

أعراض داون

تظهر "أعراض داون" على الطفل نتيجة وجود كروموسوم زائد أي يكون لدى الطفل ٤٧ كروموسوم بدلاً من ٤٦ كما هو معتاد. ومعنى هذا أن الطفل سوف يعاني من مشكلة في التعلم تكون حدتها بين المتوسطة والشديدة. غير أن الحالة لا تصل لتأخر عام في النمو والذي يتطلب توفير مواد تربوية تناسب من هم أصغر سنًا. ويوجد للطفل الذي يعاني من "أعراض داون" نمط " تعلم خاص له جوانب القوة والضعف الخاصة به" (ألتون ١٩٩٨) يؤثر على جميع جوانب نمو الطفل. ويجب على المتخصصين تقييم مكونات هذا النمط حتى يتفهموا كيف يمكنهم التفريق بين النشاطات التربوية المختلفة بشكل يساعد الطفل على تنمية المهارات الموجودة لديه. وعلى المتخصصين كذلك أن يتذكروا أن الأطفال الذين يعانون من "أعراض داون" تتنوع درجات نموهم وكذلك مدى التقدم الذي يحققونه مثل أي مجموعة من الأطفال الطبيعيين. وبالتالي عليهم ألا ينتظروا من الطفل تحقيق قدر معين من التقدم لمجرد أن هذا ما حققته بعض الحالات النموذجية للمشكلة إذ أن هذا لن يمثل ما يقدر الطفل حقًا على أدائه.

تقول والدة مبي:

حين أخبرت الآخرين أن ميي تعاني من "أعراض داون" بدا كما لو كانوا يعرفون كل شيء عنه، وقيل لي " لا عليك، فمثل هؤلاء الأطفال يتسمون بالظرف وستسعدين بها كثيراً" وقال شخص آخر " هل تعلمين أين توجد أقرب مدرسة لذوي الاحتياجات الخاصة؟" كما قالت سيدة مسنة "لا يجب أن تقلقي بشأن حصولها على عمل". ورغم أن عمر ميي كان عامين فقط ولكن بدا كما لو كان الجميع يعلمون كيف ستتوافق مع حياتها فيما بعد، بل وخططوا لمستقبلها بالكامل. ربما كانوا يحاولون تهدئتي، غير أني شعرت أن ابنتي تحولت إلى شخصاً مجهولاً لا أعرفه وأن صورة طفل آخر حلت محلها، مما جعل قواي تخور وتضعف.

وطوال الأشهر الست الأولي كنت مذهولة بقدر التقدم الذي تحققه ميي، حتى أني وجدت أن ما لديها لا يمكن أن يطلق عليه مشكلة كبيرة ـ فقد كانت مرنة إلى حد ما كما أنها تمكنت من الجلوس في سن متأخر عن أخيها قليلاً، لكنها كانت تضحك لنا وتستمتع بلعبنا معها، بل وكانت قادرة على تعلم الكثير من الأشياء رغم أنها لم تكن تتكلم كثيراً. كل ما في الأمر أننا صرنا نقدر ما تنجزه بشكل مختلف الآن ونحتفل بكل ما تقوم به (شكل ٣-٩). ونحن نحاول أن نشجعها على الدوام، رغم شعورنا بالقلق من الصعوبات التي سوف تواجهها في المستقبل. كما يجب علينا ألا نبالغ في حمايتها حتى تتمكن من الاعتماد على نفسها في يوم ما. وقد أخبرتنا الممرضة أن من الأفضل أن نتعامل معها على أنها طفلة طبيعية عليها أن تتعلم كيف تسير الحياة، وأن الإفراط في الحب قد يعوق تقدمها. فعلينا أن نتعامل معها على أنها ابنتنا الصغيرة قبل أن تكون طفلة مصابة "بأعراض داون".

وبينما كبرت ميي لاحظ والداها أن معدل نموها بطيء وأنها كانت تظل في كل مرحلة من مراحل التعلم فترة أكبر من التي قضاها أخوها. وكلما كبرت كلما زادت الفروق وضوحاً، غير أن شخصيتها كانت تخفي هذا إلى حد ما ـ كانت أسرتها تقول أنها شعاع الشمس الذي يقلل من مشاعر القلق لديهم. كما أنها كانت تحضر في مدرسة عادية وكانت تشعر بالسعادة لوجودها هناك. فقد كان الأطفال هناك يحبونها ويساعدونها، وكانوا يتعلمون منها كما كانت تتعلم منهم. غير أنها كانت تعاني من بعض أمراض الأذن والصدر مما كان يعوق عملية تعلمها. غير أنها كانت تحقق تقدماً ملحوظاً حتى أن المعلمة كانت ترى أنها تمثل إضافة للفصل".



شكل (٣-٩):
ميي تحاول طلاء أظافرها

سنتناول في الجزء التالي الإدراك الحسي عند الطفل الذي يعاني من "أعراض داون" وكيف يحصل على المعلومات من البيئة المحيطة به التي تساعده في عملية التعلم. كما سنتناول العوامل المادية التي يمكن أن تسهل أو تعوق عملية التعلم عنده. وكذلك ما يمكن أن يصنعه الكبار وأقرانه من الأطفال لدعم تعلمه من خلال اللعب.

سمات الإدراك الحسي عند من يعاني من أعراض داون

يتضمن الإدراك الحسي المدخلات السمعية والبصرية والملموسة والمكانية والاتزانية.

الإدراك البصري

يتمتع معظم الأطفال الذين يعانون من "أعراض داون" بنوع من التميز في هذا الجانب. فهذا الطفل يتمتع بإدراك بصري عالي يمكنه من التعلم بشكل أفضل من الأطفال العاديين من خلال الرؤية. وبناءًا على هذا فهو يتعلم من الأطفال المحيطين به وهي ميزة رائعة حيث يمثل هؤلاء الأطفال نماذج سلوكية للمرحلة السنية والتربوية المناسبة له يمكنه أن يقلدها ... على ألا تكون البيئة مليئة بعوامل التشتت أو محيرة للطفل. والتنظيم الجيد للفصل يمكن أن يضمن للطفل أن يجلس بجوار من يمكن أن يقدم له قدوة حسنة، أي طفل معتدل لا يشغله (مرة أخرى لا بد من حث الطفل وتقديم الدعم له دون تقييد حريته). كما يجب أن يكون في مرحلة نمو تليه مباشرة حتى يمكنه أداء نفس الأشياء التي يؤديها الطفل الآخر. ويحرص الطفل الذي يعاني من "أعراض داون" على محاكاة سلوك زملائه، وعلى الكبار أن يتنحوا جانبًا حين يتم هذا. فإذا تمكن الكبار من الاكتفاء بالملاحظة من بعيد وعدم التدخل إلا عند الضرورة، فإن هذا سيتيح الفرصة للأطفال الآخرين للقدوم واللعب مع هذا الطفل. كما يمنع هذا الطفل من الاعتماد الشديد على شخص واحد حيث من الأفضل له أن يكون له خبرات واسعة في التعامل مع أكثر من شخص. إذ أن وجود شخص آخر يمكن أن يقلل من الضيق الذي ينتج عن رحيل هذا الشخص.

ولأن هذا الطفل يتعلم بشكل جيد من خلال حاسة البصر يكون من الضروري توفير الكثير من وسائل المساعدة والمواد التعليمية ذات الألوان الجذابة لأن تلك المكونات تمنح مردوداً حسياً - إذ يمكن استرجاع الصور والنماذج والأشكال وإعادة دراستها مرة أخرى بعد انقضاء الموقف التربوي. ويمكن للطفل الذي يعاني من "أعراض داون" أن يقوم بلصق الصور المساعدة في ألبوم خاص كي تعمل كعوامل تذكير له تساعده في مراجعة النقاط الرئيسية في الدرس، كما يمكن إشراك الأطفال الآخرين في هذا النشاط أيضاً حتى يشارك الجميع. وللتفريق بين قدرات الأطفال المختلفة يمكن الطلب من الأطفال ذوي القدرات العالية رسم الصور بدلاً من لصقها أو يمكن الطلب منهم أن يكتبوا قصصاً أو أناشيد مصاحبة للصور أو حتى تلوين إطارات الصور (أي نشاط يشغلهم بصورة مفيدة مع إتاحة فسحة من الوقت أمام الطفل الذي يعاني من "أعراض داون" ليتم المهمة التي يؤديها). والغرض من كل تلك الاقتراحات تخطي عقبة ضعف الذاكرة قريبة المدى عند الطفل التي تعوق المحافظة على ما تعلمه الطفل.

الإعاقة البصرية

رغم أن الطفل الذي يعاني من "أعراض داون" يتعلم بشكل جيد من خلال حاسة البصر، إلا أن الكثير منهم يعانون من مشكلات بصرية، إذ يحتاج ما بين ٦٠ و٧٠٪ منهم لنظارات قبل سن السابعة. ويتطلب هذا تعديل المواد التعليمية بحيث تناسب الطفل وتساعده على أن يستمر في أداء المهمة المطلوبة منه بجعل الحروف مثلاً ذات لون داكن أو توفير صور ضخمة بدون خلفيات مليئة بالتفاصيل التي يمكن أن تربك الطفل. ولحسن الحظ يمكن تكبير معظم كتب الحكايات بحيث يتمكن الطفل من استخدام حاسة البصر بكامل قوتها. كذلك يجب الإمساك بالصور بطريقة ثابتة أو وضعها في مجال رؤية الطفل بطريقة سليمة.

الإدراك السمعي والإعاقة السمعية

يجد الكثير من الأطفال الذين يعانون من"أعراض داون" صعوبة في التعلم من خلال السمع، حيث يعانون من ضعف القدرة على السمع خاصة في السنوات الأولى والتي تمثل أهمية كبرى في عملية تعلم الطفل للغة. فيعاني أكثر من ٥٠٪ منهم من الأذن الصمغية والتي تتكرر الإصابة بها خاصة في فصل الشتاء حيث تتفشى حالات الإصابة بالبرد والأمراض الأخرى. ويمتلك هذا الطفل صوان أذن وقنوات سمعية ضيقة مما يجعل المرض لا يمضي بسهولة. كما قد يحتاج للحصول على عناية طبية في المستشفي مما يتسبب في ضياع بعض دروسه. كذلك يعاني بعض هؤلاء الأطفال من ضعف في الأعصاب الحسية بسبب وجود خلل في نمو الأذن والأعصاب التي تحمل الأصوات للمخ. وعلى المتخصصين ملاحظة تلك المشكلات وتحديد مدى كفاءة حاسة السمع عند هذا الطفل حتى لا يتولد لدى المعلمين اعتقاد الخاطئ بعدم انتباه الطفل أو أنه ليس لديه دافع للتعلم، في حين انه لم يسمع التعليمات التي قيلت له.

وتتأثر حاسة الاتزان بالأمراض التي تصيب الأذن. ولأن الاتزان من العوامل الرئيسية للقدرة على التحرك بشكل طبيعي، فإن حركة الطفل ستصبح غير طبيعية أو متناسقة حين تكون إشارات الاتزان القادمة من أعصاب الأذن غير دقيقة. ويمكن تقديم المساعدة للطفل في مجال الاتزان من خلال اللعب على وسادة كبيرة والتأكد من أن حجم مقاعد الأطفال ومكاتبهم مناسب وأنها ثابتة في أماكنها. غير أن اللعب على الألعاب الكبيرة يتطلب مراقبة عن كثب لأن المنطقة تعد منطقة خطرة بالنسبة لهم إلى حد ما.

ويجب أن يجلس هذا الطفل في مقدمة الفصل بالقرب من المعلمة وبجوار أصدقائه وذلك لزيادة المدخلات السمعية ووسائل الدعم الأخرى بأقصى درجة ممكنة. كما يمكن استغلال القدرات البصرية لهؤلاء الأطفال من خلال دعم المعلمة لقدرتهم على التواصل مع الآخرين بعرض تلميحات واستخدام ملامح الوجه للتأكد من فهم الطفل لتلك الرسائل غير اللفظية. كما توجد طرق أخرى يمكن للمعلمة أن تساعد الطفل من خلالها، وكذلك غيره من الأطفال الآخرين. فمثلاً يمكنها أن تكرر إجابة صحيحة قالها أحد التلاميذ (لتثبيت المعلومة) وكتابة كلمة محورية أو كلمتان (يمكن للطفل أن يطبع صورة الكلمات في ذهنه إذا كانت سهلة مما يمكنه من التعلم بالأسلوب الذي يفضله).

الإحساس بالمكان

أحيانًا ما يكون نمو هذه الحاسة ـ التي تنقل المعلومات الموضعية ـ ضعيفًا عند الطفل الذي يعاني من "أعراض داون". ويمكن تقسيم تلك الحاسة إلى:

- الإدراك المكاني (الذي يحدد مدى قرب أو بعد الأشخاص والأشياء الأخرى)
- إدراك حدود الجسم (والذي يحدد أين ينتهي الجسم ويبدأ العالم الخارجي)

وما لم تعمل كل أو بعض تلك المكونات بشكل صحيح. فإن حركة الطفل ستكون غير دقيقة وبلا فائدة. كما يتعثر الطفل كثيراً طوال اليوم ويسكب الكثير من الأشياء. ويترتب على هذا كثرة تذمر الطفل أو التحرك بغير صبر مثل دفع الطفل الذي بجواره حتى يزيل أثار العصير قبل أن تصير بقعة. ويؤثر تكرار تلك الحوادث على ثقة الطفل بنفسه وإمكاناته كما يشعر بالتوتر عند تكرار الفعل مرة أخرى.

الاستجابة

يجد الطفل الذي يعاني من مشكلة ضعف الذاكرة السمعية القريبة ـ المسؤولة عن معالجة وفهم اللغة المنطوقة ـ في "أعراض داون" صعوبة في تذكر التعليمات اللفظية والاستجابة لها. وعادةً ما يحتاج لوقت أطول للرد على الأسئلة كما يفضل ألا يتعجله أحد. وبالإضافة لهذا يجد الطفل صعوبة في التحكم في أعضاء النطق (أحيانًا ما يعاني الطفل من أن لسانه أكبر من تجويف الفم مما يصعب عليه إصدار الأصوات اللغوية بسرعة) مما يتسبب في جعل حوارات الطفل مصطنعة ولا تعكس مستوى فهمه الحقيقي. وتمثل تلك النقطة أهمية كبيرة عند محاولة تقييم حالة الطفل ومدى ما حققه من إنجاز.

الاستماع والقراءة

لا يعد المدخل الصوتي للغة هو السبيل الصحيح لتعليم الطفل الذي يعاني من "أعراض داون" القراءة بسبب عدم قدرة الطفل على سماع الأصوات بوضوح وبالتالي مضاهاة الصوت مع التمثيل الرمزي له. وتنصح "جمعية مكافحة أعراض داون" بتعليم الطفل كلمات بأكملها والذي يمكّن الطفل من بناء ثروة لغوية من خلال حاسة الإبصار، ثم تقديم الأصوات اللغوية بشكل تدريجي ليتمكن الطفل من فك ترميز الكلمة حين تصبح قدرته على السمع أفضل وتتوفر لديه الثقة اللازمة لتجربة أسلوب مختلف في التعلم. ويعد مجال القراءة هو المجال الذي يحقق له الشعور بالرضاء وينال استحساناً من الطفل لأن قدرة الطفل على التعلم من خلال حاسة البصر هي أهم مميزاته. وتعد تلك الميزة شديدة الأهمية لأن القدرة على القراءة تدعم جوانب التعلم الأخرى. فيمكن أن تزيد من الثروة اللغوية وتثير خيالاته وقبل كل شيء تجعل الطفل يشعر أنه قادر على أداء ما يفعله الآخرون. وبالتالي يستطيع الطفل الاندماج ضمن مجموعة من الآخرين وهو ما يرغبه أي إنسان.

السلوك الاجتماعي

يُعرف الطفل الذي يعاني من "أعراض داون" بأنه طفل سعيد دائم الابتسام ولديه الاستعداد لعناق كل من يقابله مما يجعل الآخرين يحبونه ويستجيبون له بنفس الطريقة. كما يحب التواجد مع غيره من الأطفال ويتبعهم ويحاكي ما يفعلونه مما يزيد من شعور الأطفال الآخرين بتقدير ذاتهم وبالتالي يرحبون به في المجموعة. غير أن هناك مقولة أن هذا الطفل يستخدم حيلاً اجتماعية لتجنب مواجهة مواقف تربوية جديدة. فهو يدرك أن الابتسامة العريضة يمكن أن تلهي المعلمة عنه مما يجعل من قدراته الاجتماعية معوِّقًا تربويًا يمكن أن يتسبب على المدى البعيد في حرمانه من تعلم ما يحتاج لمعرفته.

كما لا يشعر هذا الطفل بالسعادة على الدوام. إذ يجب عليه أن يجدّ في العمل حتى يتغلب على مشكلاته الخاصة، وهو يشعر بالإحباط والضيق مثل الجميع. ولكن من المؤكد عدم وجود مشكلات سلوكية محددة ترتبط بهذه الفئة من الأطفال.

ويمكن أن تضيع فرصة الطفل الذي يعاني من "أعراض داون" في تحقيق نجاح دراسي في عملية التدريس الجماعي، خاصة إذا كانت تتطلب شرحاً مستفيضاً يتطلب الإنصات منذ البداية، حيث قد يتشتت انتباهه بسهولة. والأسلوب التربوي المناسب للطفل الذي يعاني من "أعراض داون" هو مجموعات العمل الثنائية خاصة إذا كان شريكه من النوع الذي يساعد على إبقاء تركيزه منصبًا على المهمة التي يؤديها - يساعده في معرفة أين وضع أدواته أو تذكيره بالمهمة التي يجب أن يؤدوها أو حتى توفير نموذج سلوكي يمكن أن يحاكيه.

العوامل المادية المؤثرة على المهارات الحركية الدقيقة والكبرى

ضعف العضلات hypotonia

عادةً ما يعاني الطفل المصاب "بأعراض داون" من ضعف العضلات أي أن الأربطة غير مثبتة بشكل جيد في مواضعها. ويتسبب هذا في جعل أنماط الحركة مرنة بشكل غير طبيعي وغير مستقرة: أي تتسم بالرعونة. وقد تتأثر مهاراتهم الحركية الكبرى مثل المشي والعدو وركل الكرة نتيجة افتقاد القوة اللازمة مما يؤثر على التناسق الحركي أيضًا. كذلك تتسم المهارات الحركية الدقيقة مثل الرسم والكتابة وقص الأشياء وربط الأزرار بالغرابة - تتأثر جميعاً إذا كانت الأكتاف غير مستقرة والأصابع ضعيفة. وعادة ما يمسك الطفل القلم بطريقة غريبة لتعويض هذا الضعف؛ فقد يمسك الطفل بالقلم ويضغط عليه بشدة لتعويض ضعف الأصابع الذي يعاني منه مما يتسبب في قصف سن القلم وتمزيق الورقة. هذه القوة تعد قوة ساكنة وهي تختلف عن القوة الفاعلة اللازمة للحركات المتواصلة. وتعد كتابة الحروف متصلة أسهل بالنسبة له من كتابتها مفردة لأنه بمجرد أن يبدأ فعل الكتابة تساعد القوة الدافعة على الاستمرار فيه (تقل مرات التوقف والبدء من جديد في الحروف المتشابكة عن المنفصلة).

سبل مساعدة هؤلاء الأطفال من خلال اللعب

تساعد المهارات الاجتماعية والاستعداد لمحاكاة الآخرين على انغماس الطفل في ألعاب مختلفة، وذلك على الرغم من أن أداءه سيماثل من هم أصغر منه سنًا. ويعد اللعب من وسائل التعلم المبهجة حيث يختار الطفل ما يريد أن يتعلم كما يضبط إيقاع التعلم بنفسه. وقد تم تصميم أماكن اللعب في الحضانة وسنوات الدراسة الأولى (ملحق٢) بحيث تشجع على اللعب المرتبط بالقدرات اللازمة لأنشطة الحياة اليومية، فيكوّن الطفل ذخيرة من المهارات النافعة خلال عملية اللعب. ويمكن للكبار الذين يعرفون السبل المناسبة لزيادة ما يتعلمه الطفل من عملية اللعب دون الضغط عليه أن يتدخلوا بطريقة غير واضحة في نوع اللعب الذي يمارسه الطفل. كما يختارون القصص وموضوعات الحوار التي تدعم عملية التعلم التي تمت مما يساعد في استرجاع المعلومات التي تم اكتسابها. وتساعد معظم الأنشطة الموجودة في الفصل الخامس على تنمية القدرات الأساسية للطفل.

وجدير بالذكر آن هاليدي سميث (١٩٨٧) تؤكد أن النشاط لا يمكن أن يسبب للطفل أي مشكلات في القلب. وتقول أن " القليل جداً من النشاطات يمكن اعتباره خطيراً ... وفي حالة وجود ضيق في الشريان الأورطي فالحل هو التدخل الجراحي". وهي ترى أن الطفل يعرف حدود إمكاناته ويختار النشاطات التي تناسبها. ولكن على الكبار أن يأخذوا جانب الحذر حتى يتم التأكد من صحة هذه المقولة. ولا بد من وضع أي مشكلة مرتبطة بالعمود الفقري في الاعتبار قبل السماح بمزاولة نشاطات مثل التدحرج للأمام لآن عدم الاستقرار في الفقرات المحورية قد يؤدي إلى خروج فقرات الرقبة من مكانها مما قد يتسبب في إصابة النخاع

الشوكي بأضرار جسيمة. ويعاني ٢٢٪ من الذين يعانون من "أعراض داون" من عدم الاستقرار هذا مما يعني ضرورة تجنب أي نشاط يسبب ضغطًا على عضلات والرقبة (تريدويل ١٩٩٠).

أهمية الاتصال بين أولياء الأمور والمعالجين والمعلمين

يعد تواجد نوع من الاتصال بين تلك المجموعات أمرًا حيويًا حتى تتوافر أفضل أساليب المساعدة لكل طفل على حسب ظروفه وكذلك حتى لا يرتبك الطفل نتيجة تلقي رسائل متناقضة من كل مجموعة. كما تمثل يوميات متابعة التقدم الذي يحرزه الطفل التي يعدها الوالدان والمتخصصون ضرورة إذا كانت هناك رغبة حقيقية في أن يتمكن هذا الطفل من الوصول للحد الأقصى لإمكاناته مثل غيره من البشر (تتم مناقشة عملية الاتصال بين أولياء الأمور والمعالجين والمعلمين مرة أخرى في الفصل الرابع).

ونختتم هذا الجزء الخاص بمناقشة "أعراض داون" بهذه الكلمات التي تقولها والدة ميي:

لقد تساءلنا عما إذا كان يجب إدخال ميي في مدرسة لذوي الاحتياجات الخاصة حيث يملك المعلمون هناك المزيد من الوقت الذي يمكن منحه لميي. كما تساءلنا عما إذا كان أولياء الأمور الآخرين سيعترضون على أن تأخذ ميي الكثير من وقت المعلمة. وبعد عدة شهور جاءتني مجموعة من أولياء الأمور وقالوا لي أن مساعدة ميي كانت أمرًا مفيدًا لأبنائهم. فقد تعلموا أن يكونوا أقل أنانية، كما أدركوا أن ميي تحبهم جميعًا وبالتالي أحبوها بالمقابل. لقد كان هذا حقًا أسعد أيام حياتي.

والخلاصة هي أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومهما كانت المشكلة التي يعانون منها، مع غيرهم من الأطفال الطبيعيين ومعاملتهم على أنهم متساوون في المجتمع المدرسي، يمكن أن يجعل نتائج العملية التعليمية قد تفوق أي تقديرات موضوعة مسبقًا.

الفصل الرابع:

دعم توافق الطفل مع المجتمع

عملية الاتصال بين أولياء الأمور والمعلمين والمعالجين

لتقديم المساعدة المثالية لجميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا بد من وجود نوع من الحوار بين كل الجماعات التي تتفاعل مع هؤلاء الأطفال ومتابعة نتائج هذا الحوار وتقييمها باستمرار. ويمثل الوالدان مصدر التعلم الأول لدى الطفل (أتكينز وباستياني ١٩٨٨) إذ أنهما المسؤولان عن توفير المأوى؛ أي يوفران بيئة التعلم الأولي ويحددان مداها ونوعيتها. ويكتسب هذا الأمر أهمية كبيرة خاصة إذا كان "٥٠٪ مما يتعلمه الطفل يكون خلال السنوات الخمس الأولى" على حسب قول تريفارثن (١٩٩٣). كما يعلم الوالدان أدق التفاصيل عن الطفل (مثل هل القيام على رعايته عملية سهلة أو صعبة) والمهارات التي تعلمها أولاً (متى تمكن من أداء أول المهارات الأساسية مثل السن التي ضحك عندها لوالديه وتفاهم معهما وهل زحف قبل المشي أم لا ومتى تعلم المشي والكلام). كذلك يعلمان الأشياء التي تسعده والأشياء التي تثير خوفه ويستطيعان حدس نمط التعلم المفضل لديه. وأيضًا يعلمان الاهتمامات التي نمت لدى الطفل خلال مراحل نموه المختلفة والسياق الذي نمت فيه. وهم وحدهم يستطيعون توفير معلومات حول الأمراض أو الإصابات أو الحساسية التي عانى منها والتي قد تكون أثَّرت على نمو الطفل بطريقة ما وكذلك السمات الأسرية التي تمنح المتخصصين صورة كاملة عن الطفل.

ولكن للأسف توجد عقبات نفسية وواقعية تعوق عملية مشاركة المعلومات بين تلك الجماعات. فبعض أولياء الأمور لا يدركون أهمية الدور الذي لعبوه في حياة طفلهم، ويحسبون أن ما مضى ليس له أهمية وأن الوضع الحالي هو المهم. كما يأمل بعض أولياء الأمور أن تمثل المدرسة بداية للطفل وأن المتخصصين هناك سيصنعون ما عجزوا هم عنه.

تقول جينا:

أحمد الله على أنه ذهب للمدرسة. فالمعلمون سيؤهلونه بعد أن عجزت أنا عن هذا. أنا أعلم أني ضعيفة معه، لكني إذا حاولت التدخل في سلوكياته يثور ويصرخ فاضطر للرضوخ والاستسلام حتى أحصل على بعض الهدوء. لكنه سيتعلم أن يتصرف بأدب في المدرسة، أليس كذلك؟

لقد أدركت جينا أن طفلها يعاني من مشكلة سلوكية، غير أن بعض أولياء الأمور لا يدركون أن أطفالهم يعانون من مشكلة على الإطلاق. وقد يرجع السبب في ذلك لأن الطفل نشأ في ظل اهتمام بالغ حيث تؤدى له جميع الأشياء مما حال دون ظهور المشكلة. وتختلف ردود فعل الطفل في بيئة المنزل التي اعتاد عليها حيث ردود أفعال الآخرين معروفة ومتوقعة عن بيئة المدرسة المثيرة للحيرة والارتباك. ففي المدرسة عليه أن يتعلم أشكال جديدة من السلوك اليومي

مثل أين يذهب وماذا يفعل وكيف يتفاعل مع عدد كبير من الكبار والصغار وكيف يتكيف مع الدروس نفسها. ومن الطبيعي أن يشعر بعض الأطفال بالخوف نتيجة جسامة هذه الأمور كلها.

وقد اعتاد معلمو الصفوف الدراسية الأولى ملاحظة وتقييم سلوكيات الكثير من الأطفال الذين ينتمون لنفس المرحلة السنية ويعلمون ما يجب أن يقدروا على أدائه. لذا تجدهم أول من يقلق لأن الطفل "يتجنب اللعب مع زملائه ولا يفهم قواعد السلوك الاجتماعي في الفصل، كما أنه يتكلم بطريقة غريبة، لكن لعبه يتسم بالخيال الواسع، أيضاً يهتم بموضوع معين أكثر من المعتاد، وكذلك يكتب ويرسم ويلعب الكرة بطريقة غريبة" (أتوود ١٩٩٨). ويضطر المعلم بالتالي لأن يشرح للوالدين أن طفلهم تظهر عليه الأعراض النمطية لأحد صعوبات التعلم مما يتسبب بالتالي في شعورهم بالحزن الشديد. وقد يرفض الوالدان هذا الادعاء أو يتهمان المدرسة بأنها هي السبب في ذلك وينقلان الطفل من المدرسة. وعادةً ما يلجأ المعلم للأخصائي النفسي لطلب المساعدة حيث يتشاركان الملاحظات الافتراضية للتأكد حتى لا تنتهك خصوصيات الطفل قبل إعلام الوالدين. كما يستعد لفيض من الاستفسارات من الوالدين الذين لم يكونا مستعدين لمثل هذا الخبر، إذ يستفسر الوالدان عن " ما السبب في هذا؟"و "هل سيشفى منه؟"و "كم سيستمر معه؟"و "كيف نحصل على المساعدة؟"و "ومتى تتوفر المساعدة؟"و "هل توجد أدوية لعلاج هذا؟"و "وهل لها أعراض جانبية؟"و "وكيف سيكون تكيفه مع المجتمع حين يكبر؟" وعلى المعلم أن يكون مستعداً ببعض الإجابات التي قد تريح الوالدين إلى حد ما.

ويشعر الكثير من أولياء الأمور بالقلق من أن يبدأ طفلهم حياته الدراسية وهو يحمل "لافتة تقول أنه لا يستطيع فعل ما يفترض به أن يفعله"

يقول توم والد هيلين أن الطبيب الممارس طلب منه أن "يكون واقعياً ولا يتوقع الكثير من هيلين" لكنه شعر بالاستياء من هذا الاقتراح، فما كان ليقبل أن يفعل هذا وكان يخشى أن تعوق تلك الفلسفة تقدم هيلين في المدرسة. وكان والد هيلين من المؤمنين بنظرية الإيمان الداخلي؛ أي أن المعلمة قد تغير نظرتها لهيلين على حسب ما يقال لها عن قدراتها، وهو ما أراد تجنبه. فقد كان يخشى أن " المعلمة إذا علمت أن هيلين لا يمكنها صنع شيء معين فلن تدفعها بالقدر الكافي لأداء هذا العمل. لكن هيلين شخصية حالمة ويمكنها أن تصنع الكثير لو أنها حاولت" لذا رغب في معرفة الأهداف المعرفية الموضوعة لهيلين وما إذا كانت تتحقق أم لا.

وقد يشعر بعض الآباء الآخرين بأنهم يستحقون اللوم لأنهم مقصرون في أداء أدوارهم.

يقول ألان وجريس"ما الجريمة التي ارتكبناها حتى يحدث هذا؟ لدينا طفل رائع لكنه لا يمكنه القيام بما يؤديه غيره من الأطفال. لا بد أننا ارتكبنا خطأ ما. هل توجد طريقة لعلاجه لا نعلم عنها؟ فنحن نشعر كما لو كنا قد خذلنا طفلنا: فليخبرنا أحد عن الذنب الذي اقترفناه"

فهذان الوالدان كانا يرغبان فيمن يشاركهما مشاعر القلق التي تسيطر عليهما وافترضا أن هناك خطأ قد ارتكباه، كما كانا على استعداد لتقبل أي نصيحة. ولكن من السهل تفهم أن الكثير من الآباء سيكونون أكثر هدوءاً إذا كان هناك ما يمكنهم عمله لمساعدة طفلهم. فآلان وجريس يخشيان أن يلاما لعدم معرفة الوسائل التي يمكن بها مساعدة طفلهما وتجريبها.

كذلك يخشى بعض الآباء من أن المعلمين لن يكون لديهم وقت للحديث معهم خاصة أنهم مسؤولين عن إعداد وتعليم نحو ثلاثين تلميذاً آخرين. فهم يخشون أن يُنظر إليهم على أنهم لحوحين أو آباء مبالغين في قلقهم. إذ يصبح مجرد دخول المدرسة أمراً مخيفاً للبعض خاصةً إذا كانت خبراتهم الدراسية ترجع للفترات التي كان يُمنع فيها الآباء بصرامة من دخول المدرسة. حيث لم تكن النظرة للتعليم على أنه عملية شراكة بين الأسرة والمدرسة قد ظهرت بعد.

ولكن ماذا عن المعلمين أنفسهم؟ فقد يشعر البعض منهم بالذنب وعدم الكفاءة أيضاً. وقد يكون لا يعرف بالمشكلة التي يعاني منها الطفل، أو لم يتمكن من القراءة عنها لسبب أو لآخر. كما قد يشعر البعض أن مجرد القراءة غير كافية ولكن كيف يحصل المعلم حديث التخرج على الخبرة العملية اللازمة؟

يقول ديفيد وهو معلم حديث التخرج:

لم أجد مشكلة حين عرفت أنه يوجد طفلان يعانيان من صعوبات كبيرة في عملية القراءة في الفصل الذي سأدرِّس له، فقد تعلمت الكثير عن "صعوبات القراءة" في الجامعة وقرأت أحدث المعلومات عن طرق مساعدتهم. لكني وجدت أن هناك حلقة مفقودة في عملية الاتصال إلى أن جاءني والد أحد الطلبة ذات يوم وأخبرني أن ولده جاري يعاني من "أعراض سبرنجر" مما أحدث لي صدمة. فقد سمعت بهذه المشكلة من قبل لكني لم أكن في الحقيقة أعلم عنها أي شيء، وشعرت بالغضب لأني لم يتح لي الوقت لأستعد لهذا. ولم أدري هل أكون صريحاً وأعترف بجهلي بهذه المشكلة أم أحاور كي أمنح نفسي الوقت اللازم للاستعداد؟ غير أن وجهي كشف للأب عن أني أعرف القليل عن المشكلة التي يعاني منها طفله. ورغم أني أوضحت له أني سأبحث عن حل لهذا الموقف، إلا أن هذه كانت بداية سيئة لعلاقتنا معاً.

وحين ذهبت للمكتب اكتشفت أن الأبوين كانا قد كتبا لي شخصياً في الإجازة لأنهما لم يكونا متأكدين مما إذا كان يمكن لطفلهما الذهاب للمدرسة أم لا، غير أن الرسالة تاهت بين كومة كبيرة من الأوراق. لذا اتصلت بهم وتحملت اللوم الذي استحقه وشكرتهما على اتصالهما المثمر بي، كما أكدت لهما أني سأبذل قصارى جهدي لمساعدة طفلهما. غير أنهما ظلا يشعران بالحزن لعدم توافر معلم أكثر خبرة لطفلهما. واضطرت إدارة المدرسة لتوضيح أن جميع الفصول بها أطفال ذوي احتياجات خاصة وأن هناك خبراء سيقومون بمتابعة عملية النمو بشكل عام مما أراحهم بعض الشيء. ولكنهم لم يقتنعوا أن كل شيء سيكون على ما يرام لأن جاري كان يحتاج لمساعدة في جميع جوانب المنهج. خاصةً في المواقف الاجتماعية.

وعرفت منهم بعد أكثر من لقاء أن أحد مصادر قلقهم الأساسية هو أن يتحرش به أحد من زملائه في الملعب، لكنهم شعروا بالراحة حين أخبرتهم أن هناك مشرفون للملعب يراقبون جميع الطلبة ويولون اهتمامًا خاصًا للأطفال الذين يتسمون بالضعف والهشاشة. كما أخبرتهم عن سياسة المدرسة تجاه الطلبة الذين يتحرشون بزملائهم وكيف أن المدرسة تفخر بمبادئها التي تقوم على التدخل الإيجابي. لكني ظللت أشعر بعدم الكفاءة حتى أن المدرس الأول تولى هو مهمة الاتصال بالأبوين حتى زادت ثقتي بنفسي.

وقد تتعقد مشكلات التواصل حين يغادر الطفل فصله لتلقي العلاج، رغم أن هذا يصلح كمادة ثرية للمناقشة بين الآباء والمعلمين والمعالجين النفسيين والمعالجين حتى يتمكنوا من فهم كل جانب من جوانب مشكلة الطفل. غير أن الأمر يتطلب الكثير من الوقت والذي قد يستهلك في مساعدة طفل آخر. وغالبًا ما يتبادل هؤلاء الأطراف الملاحظات المكتوبة، ولكن المصطلحات قد تمثل مشكلة لمن ليس لديه معرفة متخصصة بالموضوع. ويمكن ممارسة التدريبات العلاجية في المنزل، كما يمكن للمعلمين تضمين أنشطة ترتبط بالأهداف التربوية لمساعدة هؤلاء الأطفال، ولكن أحيانًا ما يكون المحتوى العلاجي شديد التخصص مما يجعل الآباء يشعرون بعدم القدرة على القيام به.

ويمكن للأخصائي النفسي أن يقول حلقة الوصل الأولى بين الآباء والمدرسة؛ فهو ممارس ذو كفاءة عالية وذو خبرة في تقديم النصائح حول أفضل السبل لتحقيق التقدم عند هؤلاء الأطفال، كما أن تعامله يكون مع الأسرة ـ الأبوين فقط أو الطفل فقط أو الاثنين معًا على حسب الظروف. كما قد يجري عدة اختبارات للطفل أو يجري عدة مقابلات وجمع الشواهد المختلفة من المعلمين للتشكيك في أو تأكيد صحة التشخيص. ولا يقوم الأخصائي النفسي بوصف أي عقاقير علاجية، ولكنه يعمل على بناء علاقات جيدة بين المدرسة والأسرة وتفسير السلوك الاجتماعي للطفل. وللأسف لا يوجد عدد من الأخصائيين النفسيين يلبي الاحتياجات المتزايدة لمهاراتهم.

وتعقد الكثير من المدارس حاليًا مؤتمرات لدراسة الحالات المختلفة حيث يأتي الكبار لمناقشة مدى التقدم الذي حققه الطفل في مختلف جوانب الحياة. ويمكن أن يكون لمثل تلك التجمعات فائدة كبيرة إذا التزم الجميع بالصراحة ولم يخشوا الاعتراف بفشل وسيلة معينة استخدموها مع أحد الأطفال في ظروف معينة. فيجب على الجميع أن يقتنعوا أنهم جميعًا في صف الطفل، وأن يكون لديهم الاستعداد للشراكة من أجل الوصول لأفضل سبل مساعدة الطفل على التقدم، والتي لن يصل أحد إليها ما لم يتوافر للجميع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتاحة حتى يمكن وضع أهداف واقعية وطموحة.

ويعاني كل من الآباء والمعلمين والمعالجين عادةً من نوعٍ من الضعف حيث يشعرون بالحزن حين تفشل خططهم في تحقيق الأهداف المرجوة ويشعرون أنهم بطريقة أو بأخرى قد خذلوا الطفل. لذا فعليهم أن يتذكروا دائمًا أن التقدم قد يكون عشوائيًا ثم يأتي بعد انقضاء المراحل التربوية الأولى حين يتوفر الوقت اللازم للتذكر والتدبر.

ولا يمكن للطفل الحصول على أفضل بيئة في المنزل والمدرسة إلا من خلال الاتصال المستمر بين عناصر الاحتكاك بالطفل - رغم صعوبة هذا الأمر - حيث يضع الجميع أهدافًا مشتركة وسبلاً موحدةً للوصول إليها. كما يجعل هذا الطفل يدرك أن الكبار يعملون معًا على نفس الطريق مما يمنعهم من محاولة إلقاء اللوم على كل طرف عند الطرف الآخر. ومن خلال هذا التواصل المستمر يمكن للجميع أن يضمنوا حصول الطفل على أفضل السبل الممكنة لتحسين حالته.

تنمية الشعور بتقدير الذات عند الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

حين يتم تشخيص حالة الطفل على أنه من ذوي الاحتياجات الخاصة، يصبح القلق من وجود ما يمكن أن يعوق تقدم الطفل ويؤثر سلبيًا على تقديره لذاته هو أحد أهم شواغل الوالدين لأن هذا يعوق وصوله للحد الأقصى لإمكاناته. ويعاني معظم الأطفال الذين يفتقدون الثقة بالنفس من انخفاض تقديرهم لذاتهم لأنهم يشعرون أنهم أقل من الآخرين، ويخشى الكبار عادةً من أن يتحرش بهم الآخرون خاصةً إذا كانوا حساسين وغير قادرين على الرد بشكل مناسب. وعلى من يقوم برعاية الطفل مراعاة الأمور التالية حتى لا يتأثر تقدير الطفل لذاته:

- معرفة المقصود بتقدير الذات
- معرفة الأشياء التي يمكن أن تؤثر عليه
- سبل مساعدة الطفل عندما يتعرض لنوع من التحرش

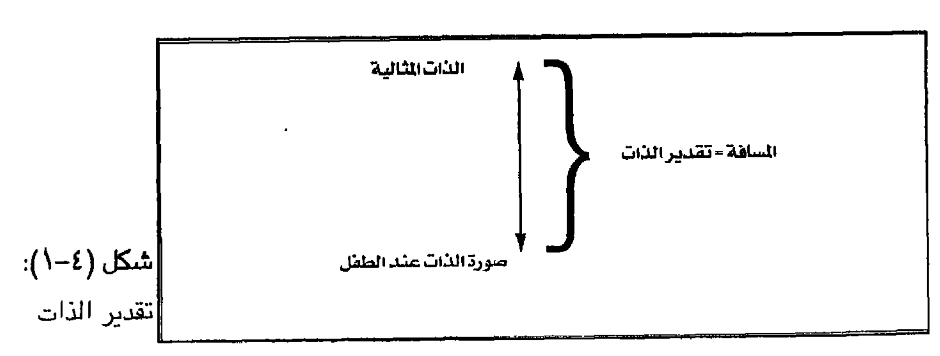
ما هو تقدير الذات؟

لا بد من معرفة عدة مصطلحات للتمكن من فهم المقصود بتقدير الذات. والمصطلح الشائع هو "مفهوم الذات" والذي يتكون من شقين:

أ صورة الذات - أي الصورة الموجودة لدى الطفل عن نفسه

ب الذات المثالية - أي الصورة التي يرغب الطفل في أن يكون عليها

وهكذا تكون صورة الذات عند الطفل هي ما يرى نفسه عليه، بينما تكون ذاته المثالية هي ما يرغب أن يكونه ويعتمد تقدير الطفل لذاته على المسافة بين الاثنين (شكل ٤-١).



شكل (٤-١): تقدير الذات

لذا يمكن تعريف تقدير الذات على أنه الصورة التي يكونها الطفل عن نفسه من خلال تقييم ردود فعل الآخرين تجاهه. ويطلق عليه أحياناً الصورة ذات الثلاثة أبعاد: أي الصورة التي تتكون من مثلث معقد من الأحكام والتي يفسرها البعض بقوله "إن رؤيتي لذاتي تعتمد على ما أحسب أنك تراني عليه" وأطلق عليها كولي (١٩٦٢) مرآة الذات، حيث صور الأمر في شكل شخص ينظر في المرآة مع وجود انعكاس لشخص آخر خلفه يصدر إشارات تقييمية له.

ومن الصعب إدراك هذا المفهوم، خاصةً لأن أثر تقييم الشخص الآخر سيعتمد على طريقة تقدير الطفل للشخص نفسه. ويعد هذا هو السبب في أن الذين يحوزون أهمية خاصة في بيئة الطفل يكون لهم أثر كبير على تقديره لذاته. ويكون الأثر الكبير في السنوات الأولى من عمر الطفل للوالدين، ولكن مع قدوم مرحلة الحضانة والمدرسة تصبح آراء الكبار هناك هي المؤثرة. ولعل الآباء يذكرون دائماً أول مرة يعارضهم فيها طفلهم " ولكن المدرسة قالت غير هذا" ولا خلاف على من كان الطفل يعتقد أن رأيه أصوب. ثم يتحول الأمر بعد ذلك لجماعة الأقران، فيمكن لنظرتهم له أن تدعم أو تدمر تقديره لذاته كما قد تحبط تقييماتهم للطفل أي جهد يبذله الآباء لتوضيح أن آراءهم غير صحيحة. وتتسبب حاجة الطفل لمحاكاتهم سواء في الملبس أو شكل الشعر أو السلوك - إذا كان هناك نوع من الاختلاف - في شعور الطفل بأنه إنسان غير طبيعي.

وتدل عملية تحويل "الأهمية النسبية للآخرين" في حياة الطفل على أن تقدير الطفل لذاته في المراحل الأولى لا يتسم بالثبات، غير أنه يصبح أكثر ثباتاً فيما بعد حتى أنه يستحيل تغييره تقريباً في بعض الحالات. أي أن تقدير الذات شيء يتعلمه الطفل (جيرني ١٩٨٧). ومعنى هذا أن السنوات الأولى من عمر الطفل هي الفترة الحرجة التي يمكن من خلالها منح الطفل مدخلات إيجابية لزيادة تقديره لذاته، حيث تتحول الأهمية بعد ذلك للآباء والمعلمين معاً مما يتيح الفرصة أمام الطفل ليظهر أهميته. فالفكرة هدفها زيادة تقدير الطفل لذاته قبل أن يقوم أحد بتحطيمه، فيكون عند الطفل وقتها أساس ودرع يمكن أن يقلل من الأضرار التي سوف تقع لتقديره لذاته.

كما يوجد متغيران آخران شديدا الأهمية هما السمات الشخصية للطفل أو مدى هشاشته ومرونته، ويقف كلاً منهما على طرفي نقيض. ويدل موضع الطفل من كل منهما على مدى تأثر الطفل بأحكام الآخرين: إذ يمكن للطفل ذو الشخصية المرنة أن يتكيف مع التعليقات التي قد تؤذي الطفل الأكثر هشاشة. ويقع معظم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، للأسف الشديد، ضمن فئة الذين يتسمون بالهشاشة. فيشعر الكثير منهم بالحزن والألم نتيجة الخبرات المؤلمة التي يجدونها من زملائهم بل وأحياناً من بعض الآباء حتى أنهم قد يمثلون خطراً على أنفسهم. ورغم أن بعض الأطفال قد يعانون من عجز في قدرات كثيرة إلا أنهم يملكون القوة التي تمكنهم من التكيف مع هذا الوضع، ولكن لا بد من أن تكون العوامل البيئية والوراثية إيجابية ومشجعة حتى يتحقق هذا.

ولا بد من ذكر أن بعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد يتسبب في إيذاء الآخرين أيضًا - فقد ينتقم بسبب الإحباط لعدم قدرته على المشاركة أو حتى لأنه لا يدرك الأثر الذي يمكن أن تحدثه تصرفاته أو أقواله. فذات مرة ضحكت طفلة تشكو من "أعراض سبرنجر" بشدة بينما كانت طفلة تحكي عن وفاة قطها الصغير مما قوبل بالهمهمات الرافضة من باقي الأطفال. وقد ضحكت الطفلة لأنها سمعت أن القط قد وُضع في صندوق فحسبت أنها لعبة ما، فلم تكن تدري أن للأمر علاقة بالموت (أيًا كان المقصود بالموت). غير أن صاحبة القطة لم تستطع أن تفهم هذا السلوك غير اللائق، بينما ذهلت الطفلة التي تعاني من "أعراض سبرنجر" من ردود الفعل التي أحدثها سلوكها. كما شعر والدا الطفلة، اللذان لم يكونا يعلمان بحالة الطفلة الأخرى، بالغضب والثورة حتى فسرت لهما إدارة المدرسة الموقف. غير أن آثار هذا الموقف ظلت حية لمدة طويلة خاصةً أن بعض الأطفال الآخرين أبقوا الموضوع ساخنًا لفترة.

كما قد يتسبب الطفل الذي يعاني من ضعف قدرته على التحكم في حركته في إيذاء الآخرين خاصةً حين يسير بسرعة كبيرة فلا يمكنه التوقف وينتهي به الأمر بدفع الآخرين. وإذا تكررت تلك المواقف كثيرًا فإن الأطفال الآخرين سيشعرون بالضيق كما قد يردوا على ذلك بضربه مما يبدأ مسلسل الاتهام والإنكار المتبادل بين الأطفال. وتلعب الهشاشة والمرونة دورها في تلك المواقف أيضًا، فالطفل المرن سرعان ما ينسى وينغمس من جديد في النشاط التالي. فهو يميل لتذكر الأحداث الجيدة التي وقعت خلال اليوم ويخلط الأوقات العصيبة بأوقات المرح بصورة مبهجة له. بينما يقف الطفل الهش عند الآلام والمشكلات سواء كانت حقيقية أو من صنع خياله ويصبح حانقًا ومتجهمًا. ولعل هذا هو السبب في إمكانية أن يرى طفلان نفس الحدث بطريقتين متناقضتين تمامًا، حيث يكون لكل منهما منظوره الذي يرى من خلاله الأحداث والذي يجعل رؤيته تبدو بالنسبة له حقيقية. وللوصول للخلاف بين الواقع ورؤية الطفل يجب على الكبار أن يروا الأمور من نفس منظور الطفل ومعرفة مصدر تلك الرؤية؛ وهو ما ليس أمرًا سهلاً على الإطلاق.

كيفية تكون صورة الذات لدى الطفل والمحافظة عليها في حالة إيجابية

يقول هارتر (١٩٩٠) أن من الخطأ القول أن الطفل في مرحلة ما قبل دخول المدرسة لديه تقدير عالٍ أو منخفض لنفسه لأنه يبني حكمه على أساس مجموعة من المهارات المختلفة. فقد يقول مثلاً "أنا يمكنني أن أقفز وأتخطى الأشياء" (عادةً ما يعتبر الطفل مهاراته الحركية هي الأكثر أهمية) لكنه لا ينظر لنفسه ككل "أنا إنسان ذو قيمة". وعادةً ما يركز الطفل الصغير على تقييم قدراته الخاصة دون النظر لقدرات الآخرين، فليس من المعتاد أن يحقِّر الطفل في سن ما قبل المدرسة من أصدقائه. ربما يرجع ذلك لانغماس الطفل في تلك المرحلة في ألعاب فردية أو ثنائية، فيمنعه تمركزه حول ذاته من عقد أي مقارنة حول كيفية عمل الأشياء بطريقة صحيحة. وحين يصف الطفل أصدقاءه يستخدم صفات سطحية مثل أن يصف شعرهم أو ثيابهم لكنه يكتفي بذكر الحقائق دون أي شعور بالغيرة والحسد. ولكن في سن ست أو سبع سنوات تكون خبرات الطفل قد زادت ويبدأ يستمع لتعليقات الكبار مثل "يا لك من فتاة

خجولة؟" دون أن يدرك الكبار أن تلك التعليقات يتم اختزانها لتشكل جزءًا من تقدير الطفل لذاته بشكل عام. ومن السهل إصدار مثل تلك الأحكام دون تفكير ولكن ما أن تخرج الكلمات فلا يمكن استعادتها مرة أخرى. وقد قلت ذات مرة لحفيدي عند شرائه حذاءًا جديدًا "يا للهول! كم يبلغ مقاس حذاءك؟" للدلالة على أنه كبير الحجم جداً. ورد علي بعد أن نظر لأسفل قليلاً "نفس مقاس قدمي بالطبع". ورغم أن الموقف مر بسلام إلا لو أن الذي تعرض له طفل ذو نفسية هشة لظل يفكر في الأمر ولشعر بالضيق. ويؤثر تقدير الطفل لذاته على مدى استعداد الطفل للمشاركة في نشاطات جديدة وعلى تركيزه بل وعلى رغبته في التعلم نفسها.

ومع نمو الطفل تؤثر الكثير من العوامل الخارجية على تقديره لذاته. فصورة الطفل الطويل النحيف الهادئ الذي لا تشوبه شائبة التي تقدمها وسائل الإعلام (مثل مسلسلات الكرتون) كفيلة بإصابة الطفل بالإحباط.

تكوين القيم الإيجابية

كيف يمكن للكبار التأكد من أن تقدير الطفل لذاته إيجابي؟ لا بد من التأكد من أن الطفل لا يشعر أنه يسبب أي نوع من الإحباط للآخرين. ولا يعني هذا الثناء على الطفل باستمرار، ولكن استخدام أساليب إيجابية كأن تتصيد الأوقات التي يتصرف فيها الطفل بشكل جيد وتقديم الثناء والجوائز. وحين يصنع الطفل أي سلوك غير مقبول، يجب على الكبار أن يأخذوا وقتهم للتأكيد على الطفل أن السلوك الذي صنعه هو الذي سبَّب الشعور بالإحباط وليس لأسباب شخصية تتعلق بصفات الطفل ذاته. وليس من المفيد للطفل أن يلقى الثناء على عمل هو يدرك جيداً أنه ليس صحيح مثل "إن عملك رائعُ حقًا" بل الأفضل له أن يمثل له دافعًا للأحسن مثل "أنا واثق من أنك إذا قمت بقص الصورة بتأنٍ فسيكون عملك دقيقًا ورائعًا". تقول بوب (١٩٨٨)، مدرِّسة أولى للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، أن "إخبار الطفل أنه جيد في عمل هو يعرف جيداً أنه غير ماهر فيه لا يزيد من تقديره لذاته بل على العكس يخفضه" وتضيف أيضاً " لقد شعرت بالدهشة لمدى قدرة الطفل على تقبل المشكلة التي يعاني منها ما دامت مصحوبة بنشاطات ترفع من كفاءة أدائه". لذا وعلى الرغم من أن الطفل يؤدي النشاطات المختلفة على نطاق بسيط حتى يمكنه أن يحقق فيها قدراً من النجاح، إلا أنها يجب أن تأخذ أهميتها كمؤشرات على مدى التقدم الذي يحرزه الطفل.

أساليب أخرى يمكن تجربتها

إذا كان الطفل يعاني من انخفاض تقديره لنفسه فيمكن استخدام أنشطة ثنائية بينه وبين أحد الكبار، حيث يملأ له قائمة بالأشياء التي يجيدها "أنا أستطيع أن ... " مما يكسر الحواجز النفسية لدى الطفل ويزيد من ثقته بنفسه. كما يمكن للطفل أن يلوِّن الإطار ليجعل منها صورة يمكن أن يضعها فوق فراشه مثلاً كي تعمل كعامل تذكير إيجابي يعمل على زيادة ثقته بنفسه باستمرار.

مثال

كتب ماريون لزميله بيتر، عمره خمس سنوات، هذه القائمة

أنا أستطيع أن أستيقظ مبكراً

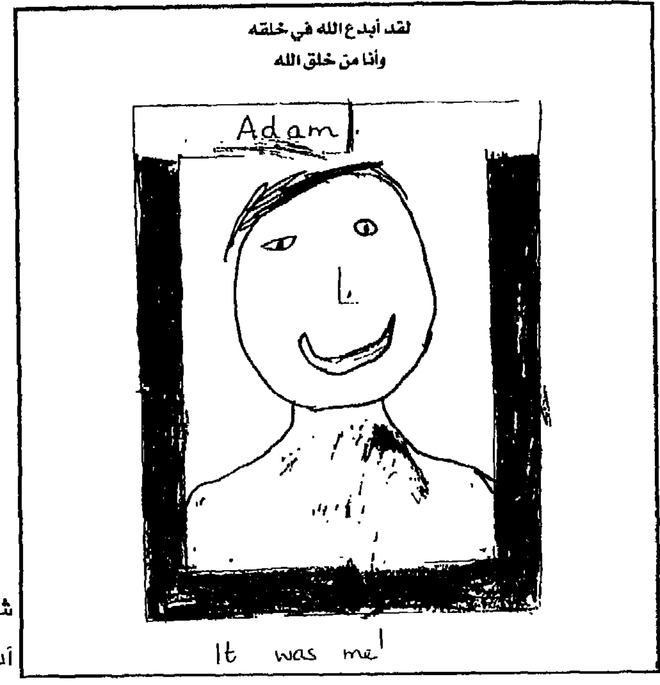
أنا أستطيع أن أتناول إفطاري كله

أنا أستطيع أن أجد مفاتيح سيارة ماما

أنا أستطيع أن أحافظ على نظافتي

أنا أستطيع أن أجمع الأرقام جيداً

أنا أستطيع أن أساعد السيدة جاك



شكل (٤-٢):
آدم

في البداية لم يستطع بيتر أن يتذكر أي شيء هو يجيده غير أن ثقته بنفسه زادت حين أدرك أن للأشياء البسيطة قيمة وأهمية - كما لم يكن مضطراً لمقارنة أدائه بالآخرين. وبمجرد أن بدأت اللعبة وشعر بالطمأنينة تمكن من أن يشارك الآخرين في الأشياء التي يرغب في تحسينها مما جعل منها أهدافاً لنشاطاته في الفترة التالية. غير أن هذا الأثر تلاشى حين قال بيتر "أنا بلا فائدة في لعب الكرة". وحين طلبت منه المعلمة أن يتمرن عليها شعر بالرعب من الفكرة "لا، لا أرغب في أن أكون جيداً في تلك اللعبة". وقد ترك هذا أثراً في نفسية بيتر حيث كيّف من سلوكياته بحيث تتواءم مع تلك الإجابة. ويدل هذا على أن النشاطات قد تبدأ

بصورة جيدة ـ حيث كوّن بيتر صورة جميلة عن نفسه منحته هو ووالديه وكذلك معلمته الشعور بالسعادة ـ ولكن عندما زاد النشاط تعقيداً بدأت الأمور تأخذ اتجاهاً غير صحيح. فالغرض من الفكرة هو دفع بيتر لممارسة كرة القدم كي يشارك زملائه اللعب في الملعب، غير أن هذا لم يمثل شيئًا ذا معنى بالنسبة له. لذا فليس من الضروري أن تكلل جميع الجهود بالنجاح.

تقدير الذات عند الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر"

عادةً ما يستطيع الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر" أن يكوِّن صورة لذاته. كما يستطيع أن يحدد سنه واسمه وما إذا كان لديه اخوة وأخوات أم لا وكذلك الأشياء التي يجيدها. ولكن لأنه لا يستطيع فهم ردود الأفعال غير اللفظية التي قد تصدر من الآخرين، فليس من السهل عليه الوصول إلى تقدير مستقر لذاته. ولعل هذا هو السبب في حاجة هذا الطفل المستمرة للحصول على مدخلات إيجابية تؤكد له أنه يتصرف بشكل صحيح، فقد يحتاج لدليل مادي على هذا مثل الحصول على مكافأة كملصقات للعب بها أو أي نوع آخر من الجوائز لقدرته على التحمل والاستمرار. ولا يكفي هذا الطفل الحصول على الثناء اللفظي العابر لأنه شيء معنوي مجرد يختفي بعد قليل ويظل الطفل بعدها يتساءل ما إذا كان قد حدث بالفعل أم لا.

وقد ابتكر جيرني (١٩٨٧) أسلوبًا أثبت نجاحه حيث نصح بـ:

- أن يمدح المعلمون أنفسهم
- أن يتعلم الأطفال أن يمدحوا بعضهم البعض
- أن يتعلم التلاميذ أن يمدحوا أنفسهم

حيث يسترجع المعلمون في نهاية اليوم أو في أوقات الراحة الإنجازات التي حققوها خلال اليوم بأن يقول مثلاً "لقد أنجزنا الكثير اليوم، أليس كذلك؟ فقد تعلمنا ... " ويكفي ذكر ثلاثة أشياء فقط. ويقول بعض المعلمين الذين جربوا هذا الأسلوب أنه جعلهم يدركون مدى ما حققوا من إنجاز خلال اليوم. ولا تقتصر تلك الإنجازات على الجوانب الذهنية، فقد تتضمن مثلاً "لقد نزلنا السلم بهدوء ولم نزعج أحداً" أو "لقد بدأنا اليوم في تجهيز حفلة العيد وشارك الجميع دون فوضى" أو "لقد تعامل الجميع اليوم بكل ود واحترام". وهكذا يتم التأكيد على الأشياء التي تمثل أهمية خاصة لكل مجموعة من الأطفال بشكل يؤكد على المهارات التي تم تعلمها بالفعل. ويمكن تعويد الأطفال على أن يثنوا على بعضهم البعض من خلال إضافة الجملة البسيطة التالية "من منكم فعل هذا اليوم يا أطفال؟" على أن يتعلق السؤال بأشياء فعلها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتأكد من اختيار الأطفال الآخرين لهم. كما يمكن دفعهم للثناء على أنفسهم من خلال جعل الأمر علني ولكن في هدوء مثل "أخبرني بما فعلته اليوم؟" أو "هل نجحت في إنجاز أيًا من تلك الأشياء؟". ويعتمد الأسلوب الذي يلجأ المعلم لاستخدامه على طبيعة الطفل نفسه وهل هو من النوع العنيد الذي سيرفض الحديث أم أنه

لديه الكثير ليقوله. وكذلك فإن تلك الطريقة يمكن أن تذكر الطفل بسلوكياته في الملعب وهو ما قد يساعد على تجنب مشكلة تحرش الأطفال ببعضهم.

التحرش

الجميع يعلم أن بعض الأطفال يعتادون التحرش بزملائهم، ولكنهم لا يعلمون العواقب المريعة التي تنتج عنه والتي عادةً ما يمتد أثرها لفترات طويلة. ويصف مجلس شرق لوثيان باسكتلندا العواقب التي تترتب على التحرش في كتاب "الإجراءات التي يجب أن يتبعها الطفل لتجنب التحرش" (٢٠٠٠) بأن:

التحرش بجميع أشكاله ينتج عنه آثار وخيمة على تقدير الطفل لذاته مما يثير مشاعر ترتبط بالشعور بعدم القيمة وتشوه صورة الذات لدى الطفل وضعف ثقته بنفسه. وعادةً ما يحدث هذا للطفل الذي ينخفض تقديره لذاته... فمن حق كل إنسان أن يصغي إليه الآخرون وأن يأخذوه على محمل الجد. وعلى الجميع التأكد من أن الطفل ينال هذا الحق.

وتضع معظم المناطق وثائق تحدد سياساتها في مواجهة التحرش يتم فيها تأكيد حق الطفل ووالديه في قضاء وقت الدراسة دون أن يتحرش به أحد وتحدِّد الإجراءات اللازمة للإبلاغ عن حدوث أي تحرش وما سيترتب على تلك المعلومات. وكل مدرسة لها أسلوبها في تنفيذ تلك القرارات. ورغم أن تلك الوثائق تختلف من منطقة لأخرى إلا أنها تقوم على نفس المبادئ مثل أهمية أن يدرك الطفل أن هناك أنواع مختلفة من التحرش وأن من يلحظ حدوثه دون أن يتدخل بعمل اللازم (مثل إبلاغ الكبار به) فهو مذنب مثل فاعله لإخفاء الحقيقة وأن يتم إجراء تحقيق لمعرفة ملابسات الحادث.

أنواع التحرش

ما هي أنواع التحرش المختلفة التي يمكن أن يلجأ الأطفال لاستخدامها؟ ومن المهم أن يدرك الطفل أن تلك الأساليب تندرج تحت مسمى التحرش وأنه سيتم التعامل معه بناءً على ذلك حتى لو ادعى أنه كان يمزح.

التحرش الجسدي

يتنوع هذا الشكل من التحرش من اللكز والدفع المتعمد وحتى إحداث أضرار جسدية تتطلب العلاج الطبي. ورغم أن النوع الأول يبدو أقل أهمية من الثاني إلا أنه عادةً ما يتم في الخفاء. لذا فهو يعمل على تدمير ثقة الطفل بنفسه عند تكراره بانتظام ولا يدري الطفل الذي يتعرض له متى سيحدث مرة ثانية. ويتضمن التحرش الجسدي تدمير ممتلكات الطفل أو ما حققه من أعمال حيث يمكن أن يتسبب هذا في شعور الطفل بالألم والإحباط خاصةً إذا كان من ذوي الاحتياجات الخاصة وبذل جهداً كبيراً فيما يعمله كي يأخذه معه للمنزل أو ينتمي لأسرة رقيقة الحال ويعلم مدى صعوبة الحصول على ملابس أو أدوات جديدة.

التحرش اللفظي

يشتمل مصطلح الإهانة على العديد من الأمور هي السخرية والاستهزاء والسباب والإغاظة. وقد تتعلق الإهانة بقدرات الطفل أو سنه أو نوعه أو عرقه أو نمط حياته (الملبس وطريقة قص الشعر ... الخ) أو سماته الشخصية المرتبطة بالحجم والشكل. بل ويستخدم بعض الأطفال هذه الجوانب جميعاً.

التحرش غير اللفظي

وهذا النوع من التحرش يصعب إيضاحه خاصةً إذا كان الضحية لا يرغب في إظهار التلميحات والإشارات التي آذته. كما يتنوع الاعتداء من سرقة الحلوى إلى المتعلقات الشخصية أو حتى الابتزاز ـ مصحوباً بتهديد "الضحية" بما يمكن أن يحدث له إذا أخبر أحداً.

أنواع المتحرشين

توجد أنواع متعددة للمتحرشين؛ فهناك من يقوم بفعل التحرش وعادة ما يختلف عن الذي فكر فيه في المقام الأول، كما توجد جماعة المحرضين والذين يحرصون على إيجاد سبل مختلفة لإبقاء الحدث حياً في الأذهان. وقد يكون الحادث نفسه فردياً أو عابراً ولكن لا بد من اتخاذ إجراءات حاسمة لوقف هذه الحوادث تماماً.

وتوجد صعوبة في تصنيف جميع أنواع السلوك المسبب للإيذاء. فهل يمكن، مثلاً، اعتبار منع الآخرين من اللعب تحرشاً؟ قد يبدو هذا أمراً تافهاً لكنه يمثل مصدر ضيق وألم عظيم بالنسبة للطفل المعزول عن المشاركة مع الآخرين. ورغم أن معظم الأطفال يستطيعون التكيف مع ذلك في الفصل إلا أن تلك التجربة تختلف حين يجري هذا في الملعب.

سبل المساعدة التي يمكن أن توفرها المدرسة

يتعلم الطفل النتائج التي يمكن أن تترتب على سلوكياته في الفصل من خلال مناهج محددة كجزء هام من التربية الشخصية والاجتماعية والخلقية. ويتضمن:

- مناقشة الأحداث المختلفة وعواقبها مع الأطفال باستخدام أسلوب "كيف ستشعر لو..."
- استخدام ألعاب محاكاة الأدوار حيث يقوم الأطفال بأداء مشاهد مليئة بالمشاعر الفياضة

وتوفر تلك الأساليب إدراك الطفل للتحرش وعواقبه المختلفة بأسلوب غير مباشر. حيث يتم وضع مواقف افتراضية، لكنها واقعية، يختبر الطفل من خلالها مشاعر من يقوم بالتحرش ومن يتعرض له.

ويتعرف الطفل على التحرش من خلال تلك المواقف عبر مجموعة من الأسئلة مثل "ما السبب في قيام الولد السيئ بهذه السلوكيات البغيضة؟" أو " ما هو شعور الطفل الذي تعرض لهذا الموقف؟" أو " ما الذي يجب عليه أن يفعله؟" مع وضع تلك الأسئلة في الإطار المناسب حتى لا يتمكن أي طفل يقوم بعمل أي سلوك غير مقبول من الدفع بالجهل بالمقصود بالتحرش. كما يجب التأكيد للأطفال ذوي الشخصيات الهشة من أن التحرش ليس شيئًا جديداً وأنهم ليسوا أول من يتعرض له، ويجب أيضًا وقبل كل شيء التأكيد على أنهم إذا وضعوا ثقتهم في الكبار فإنهم سيصدقونهم وأنهم سيجدون من يمد لهم يد المساعدة حين يحتاجونها.

والأساليب التي يتبعها الكثير من المدارس حاليًا هي:

- ***أسبوع مكافحة التحرش:*** يوجد في بعض المدارس ما يسمى بأسبوع مكافحة التحرش تتعرض فيه جميع الفصول لهذا الموضوع بالمناقشة. وتقوم جميع المناقشات الدراسية والمهام الكتابية والفنية وكذلك الأعمال المسرحية بالمدرسة بمهمة تعريف الأطفال بالمعاناة التي يلقاها البعض على يد من يتحرشون بهم وتعريفهم بالإجراءات التي تتخذها الإدارة المدرسية لمساعدة من يتعرض له. ويرتبط أسلوب التناول بالمرحلة السنية التي ينتمي إليها الأطفال، كما يقوم الأطفال أنفسهم باقتراح القواعد اللازمة لمواجهة تلك المشكلة. وهكذا يستمر الأطفال في عملية تحمل المسؤولية كما في اللعب.

- ***نظام شراكة يقوم فيه الطفل الأكبر سنًا برعاية من يصغره:*** يقوم المعلم بعمل ثنائيات يحرص فيها على جعل الأطفال ذوي الشخصيات الهشة بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة تحت رعاية شريك قادر على تحمل المسؤولية. ويفيد هذا النظام إذا كان الطفل يشعر بالراحة أكثر حين يضع ثقته فيمن يقاربه سنًا بدلاً من أحد الكبار.

- ***السماح للأطفال ذوي الشخصيات الهشة بالقدوم لمبنى المدرسة مباشرة دون الحاجة للانتظار في الملعب:*** وقد سمحت بعض المدارس للجميع بهذا الخيار - حتى لا يلتصق الأمر بمن لا يقدرون على مواجهة فكرة البقاء في الملعب. ويتطلب هذا وجود إشراف داخلي وتوفير أشياء ممتعة للطفل كي يعملها. ولكن حين يتجاوز هؤلاء الأطفال مخاوفهم - حين يستطيع الطفل القدوم للمدرسة دون الشعور بالضيق - يمكن للكبار عندئذٍ اختيار الوقت المناسب للانتقال للخطوة التالية. ويمكن للأطفال الأكبر سنًا أن يساعدوا المشرفين مما يزيد من قدر المسؤولية التي يتحملونها.

ويمكن لمشاركة الكبار في النشاطات المختلفة بالمدرسة أن تساهم في استئصال التحرش من المدرسة من خلال النماذج السلوكية التي يقدمونها في تعاملاتهم مع طلابهم وزملائهم. فيجب عليهم كقدوة أن يتسموا بالهدوء والعقلانية وأن يمنحوا كل الأطفال نفس

القدر والدرجة من الرعاية والاهتمام، كما يجب عليهم أن يوزعوا الأدوار والجزاءات على الأطفال بعدل وإنصاف،إذ عادةً ما يراجع الطفل جدول توزيع الدرجات ويتسبب في كارثة للمعلم الذي يخطئ.

ورغم أن جميع المسؤولين يبذلون قصارى جهدهم، إلا أن ظاهرة التحرش مازالت موجودة. إذ توجد الكثير من السبل لارتكابها ومئات الأماكن للاختباء مما يصعّب من القضاء عليها ويجعل من استمرارها أمرًا متوقعًا في المستقبل خاصةً مع استمرار الزيادة الكبيرة في السكان.

الفصل الخامس:

ألعاب مفيدة

يقدم هذا الفصل العديد من الأفكار التي يمكن من خلالها مساعدة الأطفال على اللعب. وتتناسب تلك الأفكار مع العديد من المشكلات التي يواجهها الأطفال الذين يعانون من صعوبات مختلفة. فتوجد نصائح تساعد على زيادة قدر ما يتعلمه الطفل وكذلك بعض النشاطات وخطوات إرشادية للحفاظ على سلامة الطفل. ويمكن لكل لعبة أن تساعد الأطفال الذين يعانون من مشكلات مختلفة حيث تتداخل الأعراض بين المشكلات بعضها البعض. وحتى لو لم تكن اللعبة ذات فائدة بالنسبة لمشكلة معينة فهي على الأقل ممتعة للطفل ـ كلها تفيد الطفل اجتماعياً وتمنحه الثقة بالنفس من خلال المشاركة مع الآخرين. ولا تسبب تلك الألعاب أي نوع من الإيذاء بالنسبة لأي طفل، غير أن بعض الأفكار ستلائم بعض الأطفال أكثر من البعض الآخر، كما سيحتاج بعض الأطفال لإجراء نوع من التعديل على اللعبة حتى تلائمهم، إلا أن الغاية الأساسية منها جميعاً توفير المتعة للأطفال ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد تبدو بعض النشاطات بدائية جداً، لكنها قد تمثل تحدياً بالنسبة للطفل الذي يعجز عن فهم تعبيرات الوجه أو لا يستطيع تقبل التغييرات الكبيرة في روتين حياته اليومي. وسيتمكن الأطفال الذين يعانون من التأخر العام في مستوى النمو من التوافق مع الأنشطة ولكن بمعدل سني أصغر من سنهم الفعلي، لذا فإن القواعد المرتبطة بالأعمار الفعلية لا تمثل توقعات واقعية. كما قد تتشابه بعض من تلك الأفكار مع تلك التي يتم تطبيقها في الحضانة أو سنوات الدراسة الأولى، ولكن تحليل المتطلبات التي تقتضيها تلك النشاطات من ذوي الاحتياجات الخاصة والمزايا التي تعود عليهم من ممارستها ستكون جديدة ومختلفة.

ولا بد من وضع حقيقة أن بعض الأطفال قد يتسمون بالتهور وعدم التفكير في عواقب أفعالهم في الأذهان، لذا فإن عنصر الأمان يحتل أهمية كبرى عند إجراء تلك النشاطات. فلا بد من اتخاذ جميع التدابير التي توجد في الحضانة للتأكد من ألا يتعرض الطفل الذي يعاني من ضعف في الاتزان أو يعاني من ضعف القدرة على الحفاظ على نفسه لأي نوع من الأذى. فعلى سبيل المثال، لا بد من توفير الكثير من وسائد الحماية من الاصطدام أسفل ألعاب التسلق، كما يجب إحكام غلق الأبواب وعدم جعل مضمار الجري بالقرب من زوايا المكان. ومهما كانت طبيعة النشاط يجب تخيل أقصى ما يمكن أن يفعله الطفل المتهور واتخاذ الإجراءات التي تضمن قيامه بأدائه بأمان.

لعبة "لنتبع القائد"

عادةً ما يستمتع الأطفال بالسير حول الحجرة أو بين زجاجات البولنج في صف متتبعين "قائدهم" في مجموعات صغيرة. ويمكن للقائد أن يختار نوع الفعل الذي يؤدونه خلال المشي - القفز أو تخطي الأشياء التي توجد على الأرضية أو أرجحة الأيدي أثناء الحركة. ويُفضل أن يتم تغيير القائد كثيراً أثناء اللعب والأطفال في وضع حركة " جيمس هو القائد الآن" وعادة ما يفضل القائد الجديد الاستمرار في السير. ويمثل هذا الجانب العنصر الأكثر إمتاعاً في اللعبة. ويمكن للطفل الذي يحتاج لردود بيئي قوي من خلال المستقبلات الحسية في قدمه أن يتحسس الأرض بقدمه، أما أولئك الذين يتمتعون بحاسة لمس أقوى فيمكنهم أن يفعلوا نفس الشيء ولكن بشكل خفيف حتى لا يشعر أحد بالضيق. وغالبًا ما يحب جميع الأطفال لعب دور القائد، لذا فإن عمليات التغيير السريعة ستمنح جميع الأطفال الشعور بالسعادة. ويتعلم الطفل في هذا النشاط كيف يسير في الصف وهو ما يُطلب منه أداؤه في المدرسة. كما يتعلم كيف يتحمل أن يتواجد بالقرب من شخص آخر وأن يلمسه الآخرون - كما قد تساعد اللعبة في تنمية الإدراك المكاني عند الطفل الذي يعاني من صعوبة في هذا الجانب من النمو. كذلك فإن توسعة المجال الذي تتم فيه ممارسة اللعبة بالسماح لهم بالخروج من أحد الأبواب والعودة من الآخر يمكن أن تفيد الأطفال الذين يجدون صعوبة في التكيف مع تغيير الروتين اليومي.

وبعد أن يمارس الأطفال الحركة في طابور لفترة كافية، يمكنهم تقليد طريقة حركة الحيوانات والشخصيات المختلفة مثل طريقة سير المهرج في ثيابه الواسعة أو طريقة سير الدمية الخشبية. ويمكنهم أداء تلك الحركات معًا أو فرادى حيث يجلس الأطفال في دائرة ويشاهدون من يقوم بالحركة. ويمكن مصاحبة هذا النشاط بأغنية مناسبة لزيادة استمتاع الأطفال بأدائه. وقد تم كتابة قصيدة "watch me, I can show" خصيصاً لتلك اللعبة:

Watch me. I can show!

A tiny rabbit scampers past.

How does he go?

His bobtail popping up and sown.

Watch me. I can show!

A great long snake. he slithers past.

How does he go?

He slides around. close to the ground.

Watch me. I can show!

A buzzy bee, he zooms around

How does he go?

Here and there and everywhere,

Watch me, I can show!

A kangaroo takes great long leaps,

How does he go?

He bounds around, far from the ground,

Watch me, I can show!

A tiny mouse is very quiet,

How does he go?

He peeps right out, then darts about,

Watch me, I can show!

A butterfly floats gently past,

How does he go?

He swoops and lands so daintily,

Watch me, I can show!

A little child can run so fast,

Till (she/he) is all aglow,

Who is that person running there?

It's (Child's name).

Don't you know?

ألعاب الدائرة

يساعد جلوس أو وقوف الأطفال في دائرة (مكان آمن يحتويهم جميعًا) على إدراك الطفل لمن يجلس بجانبه وهو ما يجد فيه بعض الأطفال صعوبة بالغة. والسبب في ذلك قد يرجع لأن نمو إدراك الطفل للأشياء التي توجد على جانبه قد يتأخر حتى سن التاسعة أو نحوه. ويمكن للعبة مثل تمرير كرة أو وسادة أو عصا مثبت على طرفيها دمية صغيرة أو شرائط ملونة أن تساعد في تحديد سبب المشكلة بسرعة.

ورغم البساطة التي تبدو عليها تلك اللعبة إلا أنها تتضمن الكثير مما يثير الاهتمام. فأولاً يجب على الطفل أن يقف ساكنًا ثابتًا في موقعه من الدائرة (وهو ما يمثل صعوبة عند الذين يعانون من صعوبة في حفظ التوازن من الثبات حيث يحتاجون للحصول على مردود مستمر يحصلون عليه من مؤشرات الحركة). ثم يجب عليه أن يحافظ على اتزانه أثناء مد يده في الجانب - وقد لا تكون يده التي يفضل استخدامها مما يجعل عملية الإمساك تبدو غريبة. ويقوم الطفل بعد ذلك بتمرير الكرة أو الوسادة من إحدى يديه إلى اليد الأخرى عبر منطقة منتصف الجسم، وهو ما قد يمثل صعوبة لأن الأفعال التي تتم عبر منطقة منتصف الجسم تسبب نوعاً من الارتباك عند بعض الأطفال. وبمجرد أن يتعود الطفل على نمط التغيير الذي يحدث، يجب تشجيع الطفل على أداء الفعل من أمامه وبعيداً عن جسمه حتى يستطيع رؤيته مما يشجعه على أخذ الوقت الكافي للقيام بعملية تغيير اليدين وتحديد متطلبات الاتزان اللازمة له سواء بإبقاء جسمه في موضعه أو نقل ثقله من إحدى الساقين إلى الساق الأخرى. وبعد أن يمارس الطفل النشاط لفترة قد يرغب في تمرير الكرة أو الوسادة من خلف ظهره.

لعبة "سيمون يقول"

في هذه اللعبة يقوم قائد المجموعة بالوقوف أمامها ويعطيهم التعليمات مثل "سيمون يقول: ضعوا أيديكم فوق رؤوسكم". ويظهر المرح حين يصدر القائد الأمر دون قول "سيمون يقول" حيث يجب على الأطفال في تلك الحالة أن يظلوا ساكنين ولا يطيعوا الأمر. ويمكن تغيير إيقاع اللعبة بحيث يتمكن الأطفال الذين يعانون من صعوبات ذهنية من المشاركة.

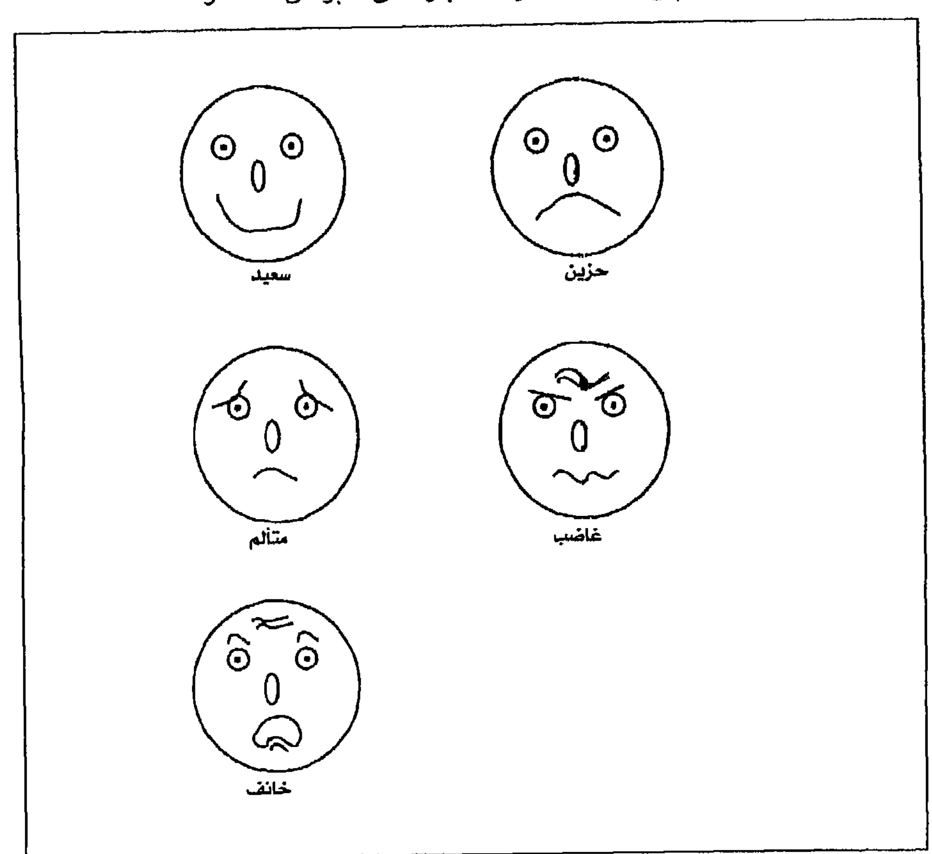
ويحب الأطفال هذا النوع من الألعاب كثيراً، كما تفيد الأطفال الذين يعانون من صعوبة في إدراك أجسادهم في معرفة أين توجد أعضاءهم المختلفة وأين تنتهي ويبدأ العالم الخارجي: أي يزيد إحساس الطفل بحدود جسده. وكذلك تفيد هذه اللعبة في تنمية الحركات التي تحتاج قدراً من البراعة مثل وضع كوب على المائدة دون الاصطدام بطرفها أو سكب محتوياته.

ألعاب تنمي القدرة على فهم المشاعر المختلفة

توجد ألعاب كثيرة وممتعة يمكن من خلالها تقديم مدخلات للطفل تساعده على فهم تعبيرات الوجه وأوضاع الجسم المختلفة. وتعد تلك المهارة من المهارات شديدة الأهمية حيث لا تحمل الكلمات أكثر من ١٠٪ من المعنى المقصود من الحوار حتى لو أضفنا الفارق الذي يتضمنه الإيقاع الصوتي. غير أن تلك المهارة الأساسية تمثل صعوبة كبيرة عند بعض الأطفال.

ويمكن لأحد الكبار أن يسأل الطفل قائلاً "كيف حالك اليوم؟" أو لجعل السؤال أقل خصوصية قد يقول "كيف حال دباديبو اليوم؟" (أو أي دمية لدى الطفل ولها وجه كبير الحجم). وعلى الطفل أن يرد بكلمة تصف المشاعر (حزين، سعيد، خائف، غاضب، قلق، مرهق، متألم، آسف... الخ). وعند سؤاله "أي تلك الوجوه يشبه ذلك؟" يشير الطفل إلى الدائرة التي تمثله (شكل ٥-١).

بعد فترة سيدرك الطفل أنه ليس مطالبًا بأن يذكر مشاعره الخاصة وأنها مجرد لعبة، في حين قد يفضل بعض الأطفال الالتزام بالأمانة على طول الخط. وفي هذه الحالة فمن الأفضل تحويل الأسئلة إلى مشاعر الدمية لاختبار مدى أكبر من المشاعر.



شكل (٥-١): التعرف على المشاعر المختلفة من خلال اللعب

ويمكن تنمية هذه اللعبة من خلال تطوير المحادثة بالسؤال عن "كيف يمكن أن نجعلك (نجعل دباديبو) تشعر بالسعادة؟" و"كيف ستبدو (دباديبو) عندها؟". ويجب أن يشير الطفل إلى الدائرة لمعرفة ما إذا كان قادراً على الربط بين الشعور والتعبير الدال عليه.

وقد تم إجراء تجربة تعتمد على أسلوب مشابه في إحدى دور الحضانة في إدنبره وهي تعد مثالاً نموذجيًا يستحق الذكر.

مثال

لقد كان هذا هو أول أيام لان في المدرسة لكنه لم يكن سعيداً على الإطلاق، بل جلس قبالة الحائط يبكي. وحينما حاول الأطفال الآخرون الاقتراب منه للتخفيف عنه قوبلوا

بصرخات غاضبة وركلات عنيفة. ثم جلست كارول، المعلمة، على مقربة من لان دون أن تحاول محادثته وأحضرت دبًا جميلاً من صندوق الألعاب وبدأت في هدهدته. ورغم أن كل اهتمامها كان منصبًا في الظاهر على الدمية، إلا أن الرسالة التي كانت ترسلها له أنها تتفهم كم من الممكن أن يكون القدوم للمدرسة أمراً محزنًا. وبدأ لان يهتم تدريجيًا بما كانت تفعل وتحول صراخه لمجرد نحيب. وبعد أن هدأ وأصبح بمقدوره أن يسمعها قالت كارول " هل يمكنك أن تساعدني من فضلك؟ هذا الدب حزين ومتألم ويحتاج منك أن تهدهده أيضًا".

وقد تعمدت كارول طوال الوقت أن تتجنب النظر لعيني لان - بدت كما لو كان كل اهتمامها منصبًا على تهدئة الدب - لأن ذلك يجعل الطفل يشعر أنه أكثر أمانًا. وحينما اقترب ليرى ما كانت تفعله، أعطته كارول الدب دون أن تقول له كلمة واحدة. أخذ لان الدمية وعاد إلى مكانه الأول وبدأ يهدهدها ولكنه بدأ في أثناء ذلك، ولأول مرة، ينظر حوله في الغرفة. وهكذا بدأ الحاجز الذي نصبه حول نفسه في السقوط وبدأ يرغب في اللعب. وأصبحت الدمية التي مثلت مسؤولية بالنسبة له هي صديقه حتى تمكن من تكوين أصدقاء حقيقيين في المكان.

وقد استغلت المعلمة في هذا الموقف النزوع الطبيعي لدى الطفل للاعتناء بالآخرين. كما ساعد لجوءها لعدم الحديث مباشرة مع الطفل على تقليل الضغوط عليه. غير عن عملية هدهدة الدمية كانت توضح له أنها شخصية مبالية بالآخرين وتهتم بهم. وحين أمكن التحدث مع الطفل بحرية فيما بعد، مدحته لعنايته بالدب بشكل جيد. كما أخبرت الأطفال الآخرين بمدى سعادتها بما صنعه لان لمحو أثر البداية السيئة التي كانت له معهم.

توماس القاطرة البخارية

تمثل هذه السلسلة من القصص وأفلام الفيديو فائدة كبيرة للطفل لأنها تعرض المشاعر والأحاسيس المختلفة بأسلوب واضح من خلال وجوه القطار المختلفة، كما تعكس حركته تلك المشاعر. فالقطار الحزين مثلاً يخرج صوته ضعيفًا ويتصاعد منه البخار رماديًا داكنًا. ولا تتغير المشاعر بسرعة مما يمنح الأطفال الفرصة لمعرفة كيف يتم تصوير كل حالة شعورية. كما أن تلك الحالات الشعورية غير ذات مدلول شخصي للطفل - فهو لم يتسبب في جعل توماس حزينًا أو سعيدًا. كما يمكن فتح باب المناقشة حول السبب في شعور القطار بالسعادة أو الحزن وكذلك يمكن تشجيع الأطفال على المشاركة بخبراتهم الخاصة في هذا الموضوع:

" شعرت بالفرح حين... "

"شعرت بالحزن حين... "

ويمكن أن تساهم تلك الملاحظات في إعداد المعلمين لقوائم لما يحبه وما يبغضه الطفل، وما يفضله وما يحاول تجنبه بأي وسيلة. وعادةً ما يحب أولياء الأمور رؤية مثل تلك القوائم لأنها تدل على قدر العناية والاهتمام التي يلقاها طفلهم. كما أنها قد تحمل العديد من المفاجآت. فقد ادعى أحد الأطفال ذات مرة أنه يحب تناول العصيدة رغم أن الحضانة لم تعدها ضمن وجباتها من قبل ولم تنجح أسرته في إقناعه بتناولها في المنزل.

ويمكن أن تساعد تعبيرات الأطفال عن مشاعرهم، مثل "أنا أشعر بالحزن حين يقول لي دارين أني بدين"، على إدراك الطفل أن أفعاله يمكن أن تؤثر على مشاعر الآخرين. ورغم أن هذا قد يكون أمراً واضحاً عند بعض الأطفال إلا أنه قد لا يخطر ببال البعض الآخر. ويمكن للمعلم من خلال متابعة الحوار تحويل التعليق السلبي إلى حدث إيجابي إذا أمكن إتمامه للنهاية مثل "إن دارين نسي أن يصنع عملاً خيِّراً اليوم، ترى ما الذي يمكن أن نفعله لنجعل (اسم الطفل) يشعر بالسعادة؟". والحل يمكن أن يتمثل في إعداد شيء لهذا الطفل مثل طهو كعكة أو إعداد بطاقة ملونة أو رسم صورة وإهداءها له (كل تلك النشاطات تفيد في دعم المهارات الحركية عند الأطفال). كذلك يمكن جعل الأطفال هم من يقترح كيف يمكن تعويض زميلهم عن مشاعر الحزن التي يشعر بها بحيث يصبح النشاط ضمن المنهج الرسمي حيث يندرج تحت بند "تنمية قدرة الطفل العملية على حل المشكلات". وأهم شيء في تلك التجربة هو منح الأطفال الفرصة لملاحظة حالة شعورية عند شخص آخر والإسهام بإيجابية في تغييرها للأفضل ورؤية أثر ذلك عليه. ويمكن للمعلم أن يتيح للأطفال الفرصة لتوقع أثر الجهد الذي بذلوه على زميلهم من خلال طرح أسئلة عليهم مثل "كيف سيكون شعور (اسم الطفل) بعد أن يرى ما أعددتموه له؟"

التسلسل: فهم ترتيب الأحداث

يساعد هذا النشاط الطفل على فهم معنى تسلسل الأحداث حيث يقوم بإعداد سلسلة من الأفعال وتنظيم مجموعة من الموارد لتنفيذ فكرة معينة مما يتيح خبرة هامة وحيوية للطفل الذي يعاني من ضعف قدراته التنظيمية. كما يساعد الطفل على التكيف مع نشاطات الحياة اليومية مما يدعم استقلالية الطفل، إلى حد ما، عن الآخرين واختياره لما يرغب فيه.

ومن الناحية الأولية، يحتاج الطفل لفهم ترتيب الأشياء التي عليه القيام بها. فيمكن للمعلم أن يسأل الأطفال "ما الذي تريدون أن تفعلوه اليوم؟"؛ ثم يساعد الأطفال في إعداد وتنظيم الموارد المتاحة. وعلى المعلم ألا يفترض أن الأطفال يدركون التنظيم اللازم للقيام بما يريدون، بل عليه مساعدتهم في عملية التخطيط خطوة بخطوة من خلال طرح الأسئلة عليهم مثل "ما أول شيء يجب أن نقوم به؟" وهكذا حتى يتم النشاط.

وقد يحتاج بعض الأطفال لقوائم بما يجب عليه القيام به منذ لحظة استيقاظه من النوم، مثل كيف يجب عليه أن يرتدي ملابسه وما يجب أن يرتديه أولاً. ورغم أن هؤلاء الأطفال قد يكون لديهم المهارات الحركية اللازمة للقيام بتلك النشاطات إلا أنهم يفتقدون لمهارات التنظيم والتسلسل اللازمة لتنفيذها بالترتيب المطلوب. ويمكن استخدام الجداول الملونة في المدرسة، وعادةً ما تكون مرقَّمة أيضاً، لمساعدة الطفل على التذكر، ولكن هذا يحرم الطفل من التصرف وفق اهتماماته الخاصة في السنوات الأولى من عمره. غير أن تلك الجداول تفيد الطفل الذي يشعر بالأمان مع وجود روتين يومي له حتى يتجنب الوقوع في أخطاء قد يبينها له الآخرون.

تقول إليز التي تعاني من ضعف الذاكرة قريبة المدى:

أنا أكون مشغولة جداً في المدرسة حتى أني أنسى ما إذا كنت قد تناولت وجبتي أم لا، بل أني أحيناً ما أنسى الذهاب لدورة المياه. ولكن الجدول يذكرني بهذه الأمور مما يجعلني لا أشعر بالقلق من أجلها.

ويمكن تطوير فكرة الجدول إلى الاحتفاظ بيوميات. ويمكن استخدام أشكال بسيطة يتم وضعها على دوائر وتصويرها وتوزيعها على الأطفال لاستخدامها في عمل يومياتهم حيث يجد الكثير من الأطفال صعوبة في التعبير عن مشاعرهم. وأحياناً ما يعجز الطفل عن إدراك أن إدارة المدرسة يهمها شعوره بالسعادة وأن مشاعره تمثل لديهم قيمة كبيرة مثل تعلم المهام المدرسية، لذا فيمكن لمناقشة يوميات الطفل أن تساعد في إدراكه تلك الحقيقة. ومن الأفضل توفير قدر أكبر من الوقت للذين تدل مدخلات يومياتهم على أنهم يشعرون بالحزن (يوجد رسمان لوجوه حزينة في نفس اليوم) لأنهم عادةً ما يفتقدون للمهارات اللغوية والثقة اللازمتين للتعبير عن مشاعرهم والإفصاح عنها. وتوفر وسيلة كتابة المذكرات للطفل الوقت الكافي للتفكير في أحاسيسه والتعبير عنها كما تتيح للمعلم وسيلة لبدء حوار معه.

تفهم المشاعر المتاحة في قصة أو نشيد

يستمتع الطفل بالسماع للحكايات والأناشيد، وعادةً ما يُطلب منه استرجاع الشخصيات أو الأحداث الموجودة في القصة. كما قد يُطلب منها استنتاج ما سيقع من أحداث مع انكشاف جوهرها. غير أن مشاعر الشخصيات الموجودة في القصة غالباً ما تنال القدر الأدنى من الاهتمام مثل "ماذا كان شعور الدب الصغير حين عاد ولم يجد طعامه موجوداً؟" أو "ماذا كان شعوره حين وجد من وضع له زهوراً في فراشه؟"

وفي النشيد التالي يمكن للأطفال مناقشة مشاعر الدمية حيث يمكنهم غناءها في ثنائيات: بيتر الدمية وجين محركة العرائس:

Peter the puppet

I'm peter the puppet,

Can you see my strings?

My arms are all floppy,

Watch how they swing.

I'm ready to dance now.

Jane, pull my strings tight.

And I'll stretch to the ceiling

With all of my might.

Let me dance now, let me dance now,

I just love to be free.

I can skip round the room now,

Why don't you dance with me?

I go forwards and backwards

And round in a ring,

Dancing's the best way,

Th very best thing!

But Jane's got to go now,

Oh, isn't it sad?

She's letting me flop down,

I really feel bad.

For I wanted to keep dancing

All over the room,

Jane, be my best friend,

Come back to me soon!

في البداية يعبِّر بيتر، الدمية، عن حزنه وتوقه للحرية والتخلص من الخيوط التي تجعله يشعر بالسجن والبؤس. وحين يسمع صوت جين قادمة يشعر بالسعادة والأمل ويظل يتراقص ويتقافز في مرح وسعادة وحبور. وبعد قليل حين تضطر جين للرحيل يشعر بالضيق والغضب والإحباط. ولكنه لديه الأمل واليقين في عودة جين لأنها صديقته. ويمكن للأطفال عرض تلك المشاعر من خلال حركاتهم حيث يتعلم الطفل الذي يعجز عن التمييز بين المشاعر المختلفة من زملائه. كما يمكنهم تجربة الشعور "بالمرونة" و "المطاطية" وكذلك ممارسة القفز من خلال أداء تلك القصيدة. ويمكن تعلم الكثير من الأغاني إذا تم تحليلها لتصبح نوعًا من الأداء الحركي.

مساعدة الطفل على التركيز

أول ما يجب الاهتمام به هو البيئة التي سيتعلم الطفل من خلالها. فيجب أن يكون المكان الذي سيعمل فيه هادئًا بعيدًا عن الضوضاء أو النوافذ التي قد تتسبب في تشتيت انتباهه (أوراق الأشجار وهي تهتز على فروعها) أو إغرائه بصرف الاهتمام عما يصنعه (يتابع ما

يجري في الخارج). ويحتاج الطفل الذي لا يمكنه الاستقرار في مكان ثابت ويوجد من الأعذار ما يجنبه البقاء في مكانه إلى الحصول على المساعدة كي يتمكن من التركيز، ويعتمد هذا على قوة عوامل التشتيت وطبيعتها (هل هي مرئية أم سمعية). وقد يكفي بعض الأطفال الحصول على مكان هادئ به مقعد ثابت لا يهتز ومكتب على ارتفاع مناسب (لمساعدة الطفل على الاتزان) للتمكن من التركيز فيما يعملون. ويمكن استخدام الساعة الرملية لتعطي الطفل صورة حية للوقت المطلوب منه أن يقضيه في مكانه دون حركة مما يساعده في إدراك مفهوم مرور الوقت، وذلك على الرغم من أن عملية مشاهدة حبات الرمل وهي تتساقط قد يكون أكثر إمتاعًا للطفل من العمل الذي يؤديه. ويتوقف تركيز الطفل على طبيعة النشاط الذي يؤديه - إذا كانت النشاطات التربوية مستمدة من اهتمامات الطفل فمن المرجح أن يفهمها الطفل بسهولة. ويتطلب الوصول لهذا قدرًا كبيرًا من الوقت والجهد. ويمكن تعليم الطفل قراءة الخرائط البسيطة من خلال خطوط الحافلات (عادةً ما يحوز الطفل الذي يعاني من "أعراض سبرنجر" مثل تلك الاهتمامات) فمعرفة عدد الخطوط التي تمر في كل طريق يمكن استخدامه في تدريبات رسم الأعمدة البيانية وكذلك حل المسائل الحسابية البسيطة. ويمكن تطوير اللعبة بوضع ثمن التذكرة الخاصة بكل خط بجانبه ثم يقوم الطفل بتحديد الخط الذي يمكنه من خلاله الوصول لشاطئ البحر (أو أيًا كان الموجود على الخريطة) ومتى يكون موعد قيامه وكذلك ثمن التذكرة. ويمكن للمساعدات التربويات القيام بتنظيم الأدوات في الفصل على شكل مجموعات حتى يمكن استخدامهم في أغراض مختلفة أو يستخدمهم أطفال مختلفون في كل وقت. فالتنظيم الجيد يجب أن يكون له مردود في النهاية.

نشاطات لتنمية مهارات اللعب بالكرة

المهارات الأساسية للعب بالكرة هي:

- الدحرجة والتلقي
- الرمي والإمساك
- الركل
- التصويب

يعاني الكثير من الأطفال من مشكلات في تعلم المهارات الحركية بمعنى أنهم يفتقدون للتوافق بين اليد والعين أو القدم والعين أو يعانون من نوع من الضعف في الاتزان اللازم لإتقان مهارات اللعب بالكرة التي يسعى للوصول إليها معظم الأطفال. وتحليل التتابع الحركي يوضح مدى صعوبة تلك المهارات ويدل على أهمية ممارسة الحركات الأساسية قبل إضافة الصعوبات الخاصة بطبيعة النشاط: أي ركل كرة ثابتة في مرمى خالٍ قبل محاولة ركل كرة متحركة من فوق حارس المرمى.

ويعد ترك الكرة في الوقت المناسب من المهارات الأساسية (مهارة التوقيت) مثلها مثل القدرة على التحرك لإمساك الكرة (مهارات تعقب). وتمثل الخطوات والمراحل التالية إحدى سبل زيادة مهارات التحكم بالكرة.

١ـ الممرات

يجلس الأطفال في ثنائيات يواجه كل طفل زميله وهو جالس مادًا قدميه المفتوحتين. ثم يقوم الطفل بتمرير الكرة لزميله عبر الفجوة بين قدميه المفتوحتين. ويفيد هذا في دعم مهارات تحديد الاتجاهات وتعقب الكرة، كما تزيد متعة الأطفال حين يمررون الكرة بسرعات مختلفة. والجميل في الأمر أن الوقت لا يضيع في الجري وراء الكرة للعب من جديد فهي محصورة في الممر الذي يصنعه الطفلان بقدميهما.

ويمكن تطوير الفكرة بضم الثنائيات داخل مجموعة تجلس في نفس الوضع (القدمان ممدودتان ومتباعدتان). ويمرر الطفل الذي توجد بحوزته الكرة لمن يشاء ثم يقوم من يتلقى الكرة بالتمرير لمن يليه وهكذا. وبمجرد التأكد من تفهم الأطفال للفكرة يمكن استخدام كرتين بدلاً من كرة واحدة الأمر للحصول على العديد من المفارقات الكوميدية والمفاجآت المضحكة. ويظل الطفل منتبهًا في أثناء تلك اللعبة لأنه قد يتلقى الكرة في أي وقت.

ويتجنب هذا النشاط صعوبات الاتزان لأنه يمارس من وضع الجلوس. كما تُعد دحرجة الكرة وتعقب مسارها من التدريبات الهامة. بالإضافة لأن عدم التيقن ممن سيتلقى الكرة تجعل الطفل منتبهًا على الدوام.

٢ـ الدحرجة والتلقي

يقوم الطفل بدحرجة الكرة من الوضع واقفًا أمامه ثم يتلقاها قبل أن تتخطى خطًا معينًا على الأرض.

ويمكن تطوير اللعبة لتصبح دحرجة الكرة نحو حائط ثم تلقيها عند ارتدادها منه مما يفيد في تقدير الطفل لسرعة الأجسام: حيث يحدد الطفل سرعة ارتداد الكرة ليتحرك بالسرعة اللازمة لتلقيها.

ويساعد هذان التدريبان على زيادة مهارة توقيت ترك الكرة عند الطفل وكذلك تقدير السرعة والقوة اللازمتين لدحرجتها. كما يرى الطفل أثر التقديرات التي أصدرها بنفسه. كذلك فإن الطفل يمسك بالكرة بيديه ويتحرك مع الكرة على نفس الخط حتى يتمكن من الإمساك بها. ويتميز هذا التدريب بقيام الطفل بالتحكم الكامل في اللعبة دون الحاجة لوجود زميل ليشاركه في اللعبة.

٣ـ رمي وتلقي الكرة بهدوء مع زميل

في البداية سيحتاج الأطفال للحصول على مساعدة في تحديد المسافة بين كل طفل وزميله وكذلك وضع القدمين المناسب (تقديم القدم العكسية) للحركة الطويلة الناعمة لليد

اللازمة لرمي الكرة من أسفل لأعلى. ورغم أن اللعبة تبدو بسيطة إلا أن الطفل الذي يعاني من ضعف القدرة على تقدير الأبعاد لن يرغب في المشاركة فيها لأن رؤية الكرة متأخراً تعني أنه لن يمكنه تعديل أوضاع جسمه في الوقت المناسب. وفي هذه الحالة يمكن استخدام كرة من الفلين، فهي تتحرك ببطء ولا تؤذي إذا أصابت الجسم.

ويمكن للأطفال عمل مسابقة فيما بينهم حيث يحاول كل منهم كسر الرقم الأقصى لمرات الرمي الصحيحة.

٤. البولنج

تساعد دحرجة الطفل للكرة كي يسقط الزجاجات على تنمية مهارة التصويب عند الطفل. ويمكن للأطفال الصغار أن يصنعوا ويزينوا الزجاجات التي سيضربونها بأنفسهم حتى يمكنهم إسقاطها بسهولة حيث سيكون من الصعب عليهم إسقاط الزجاجات القياسية.

ويمكن استخدام أنواع مختلفة من الكرات كلما تحسنت تلك المهارة عند الأطفال. فكرات الفلين مثلاً تتحرك ببطء ويمكن استرجاعها بسهولة ولكنها لا تذهب بعيداً. أما كرات الكرة الطائرة فهي الأفضل للأطفال حيث أنها كرات حقيقية ولكنها في نفس الوقت خفيفة فلا يمكن أن تؤذي أحداً. ويُنمِّي هذا النشاط مهارات التخطيط والتنظيم عند الطفل وكذلك يعوِّده أن ينتظر دوره في اللعب، كما يمكن السماح لأكثر من طفل باللعب قبل أن يعاد وضع الزجاجات من جديد.

ويمكن أن يمارس الأطفال بعض النشاطات البسيطة أثناء انتظار دورهم في اللعب مثل محاولة دحرجة كرة تنس داخل دلو مقلوب على جانبه. وينمي هذا النشاط مهارات التصويب والتعقب وكذلك وضع الوقوف المناسب كما في لعبة الدحرجة والتلقي.

٥. الركل

يشعر معظم الأطفال بالسعادة حين يركلون الكرة. غير أن ما يفعله الطفل غير الحاذق لتلك المهارة هو أنه يجري نحو الكرة ثم يضربها في أي اتجاه وبأي قوة. وكي يتحكم الطفل في ركله للكرة عليه أن يقف بجوارها ويدفعها لمسافة بسيطة داخل الشبكة (حتى تكون اللعبة واقعية الشكل) مستخدماً باطن قدمه التي يفضلها مما يمكنه من تحديد اتجاه الكرة وكذلك القوة اللازمة لركل الكرة بدقة أكبر. ويجب أن يمارس الطفل مهارة ركل الكرة داخل شبكة خاوية قبل أن يحاول ركلها داخل شبكها لها حارس لأن على الطفل في الحالة الثانية أن يضع في اعتباره متغيرين هما موضع الشبكة وموضع الحارس. كذلك يمكن للطفل أن يبدأ بركل كرة ثابتة قبل أن يحاول ركل كرة متحركة. وقد تؤثر طبيعة الأرض (مستوية أو غير مستوية) في نجاح الطفل من عدمه مما يعني ضرورة وضعها ضمن البرنامج التعليمي أيضاً.

كما يعد تمرير الكرة من بين كرات البولنج شكل آخر من أشكال ركل الكرة يُنمِّي مهارات التحكم في الكرة وتقدير المسافات والسرعة. ويجب إعداد اللعبة بطريقة تناسب

مهارات الأطفال المختلفة حيث تحدد المسافة بين الزجاجات عدد المرات التي يغير فيها الطفل اتجاه جسمه وزاوية التغيير اللازمة. وأخيراً فعلى المعلم أن يتذكر أن المهارة غالبًا ما تغيب عند إجراء نوع من السباق بين الأطفال حيث ينغمسون في الهرج والمرج المصاحبين لعملية السعي للوصول لخط النهاية مما يستوجب التأكيد على مهارة التحكم قبل السرعة.

استخدام الموسيقى والإيقاع

يمكن استخدام الموسيقى والإيقاع بأكثر من طريقة سواء لزيادة الحماس عند الطفل أو لتخفيفه. ويتم حاليًا تجريب أثر استخدام الموسيقى الكلاسيكية في المدارس لتهدئة التلاميذ وزيادة تركيزهم في أداء أعمالهم. يوضح أتوود (١٩٩٨) قائلاً " أن الموسيقى ذات الإيقاع الثابت المتناسق مثل موسيقى عصر الباروخ أو الموسيقى الريفية أو الغربية" أثبتت أنها الأفضل تأثيراً وفائدة.

مثال ١ استخدام الموسيقى

تُدرِّس ساره لفصل يضم أطفالاً في عمر الست سنوات والذين يأتون مليئين بالحماس الشديد حتى أنهم "على استعداد للعراك مع ظلهم". وقد حاولت تفريغ هذا الحماس من خلال برنامج للتمرينات الصباحية تم فيه عمل تمرينات لمد وأرجحة اليدين، غير أنها وجدت أن هذا زاد من إيقاع نشاطهم أكثر من ذي قبل. أما الإجراء الذي كان له أثر واضح في تهدئتهم فكان تشغيل موسيقى خفيفة - فقد جلس التلاميذ لينصتوا وبدا كما لو كانت تهدئ من حماستهم فعلاً. وقد منحتها تلك السكينة الفرصة للتكلم بهدوء ومكنتها من خلق مناخ مناسب داخل الفصل. غير أن بعض الأطفال تطوعوا لإحضار بعض الألبومات الموسيقية الخاصة بهم. وما أن ارتفع صوت الموسيقى الشعبية حتى ارتفع إيقاع نشاط الأطفال من جديد مما اضطرها لحظر تشغيلها إلا فيما بعد ظهر الجمعة.

مثال ٢ استخدام الإيقاع

تحكي مويرا عن خبرتها مع طفلين يعانيان من التوحد فتقول:

كان من الصعب إقناع الوالدين بالقدوم للحضانة من الأساس وكانا أحيانًا ما يجلسان بجوار بابها. ورغم أنه كان من الواضح أن كلاً منهما يدرك وجود الآخر، إلا أنه لم يوجد بينهما أي نوع من التفاهم سوى إصدار بعض الهمهمات. وكان أكبرهما حجمًا يحب أن يجلس بالقرب من حوض المياه وقد يبقى هناك لفترة إذا سمحنا له برش قطرات الماء من حوله. حتى تعرض ذات يوم للبلل الشديد وبينما أقوم بتغيير ملابسه شعرت به يرتاح على جسدي. عندها أدركت أني كنت أربت على ظهره وأنه شعر بالارتياح لهذا الفعل. وحين أؤدي الفعل بالطريقة الصحيحة (أربت ببطء على رأسه وأسفل كتفيه) أجده يهمهم "مممممم" وكانت تلك هي وسيلته الوحيدة للتواصل معي. لا بد أن التربيت خفف من حساسيته للمس وجعله يشعر بالراحة - لذا أنا أحتاج للمزيد من النصائح حول ما يجب علي فعله كي أتمكن من التواصل معه. أم أني يجب أن أكتشف كل شيء وحدي دون مساعدة من أحد؟

ملحوظة: لقد حصلت مويرا على تصريح من والدي الطفلين لتغيير ملابسهما حين تبتل لكنها اكتشفت أن التربيت على الطفل يمكنه تفسيره على أنه نوع من أنواع التواصل. وقد تحدثت مع الوالدين وشرحت لهما ما قامت به كي تهدئ مخاوفهما وتتجنب أي اتهام بالتحرش بالطفلين. وقد شعر الوالدان بالامتنان لها لأنها أوضحت لهما الموقف ولأنها بيَّنت لهما طريقة جديدة يمكن أن تساعد في تهدئة الطفل في المنزل.

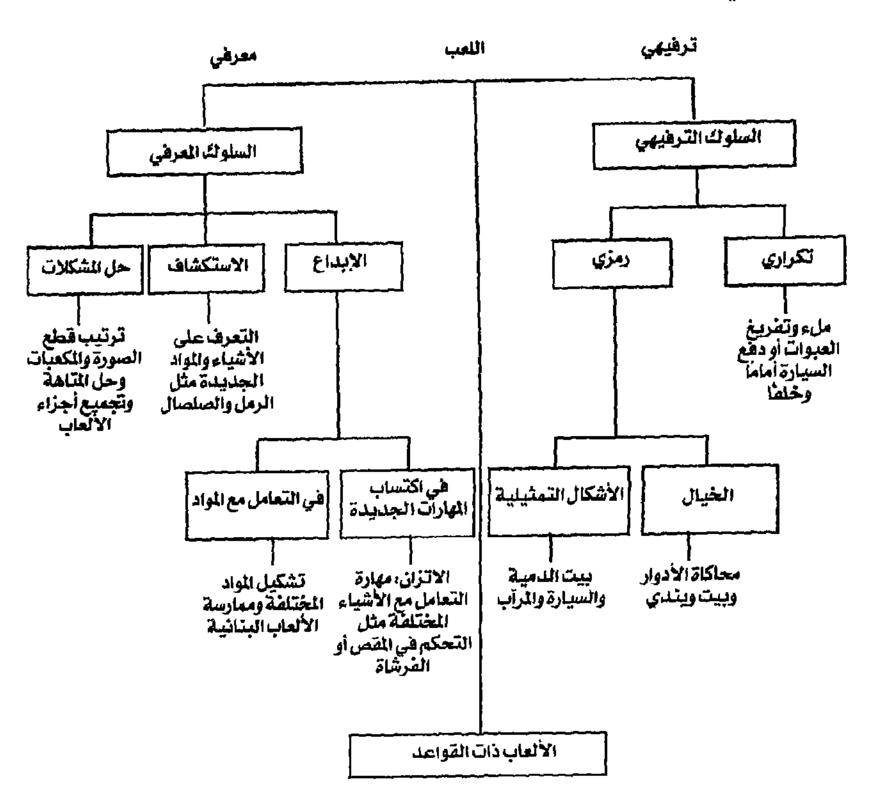
وهكذا يمكن الوصول للأساليب التي يمكن أن تساعد في تهدئة الطفل أو في إثارة حماسته من خلال التجربة والخطأ وأيضاً تجربة الأساليب التي أحرزت نجاحاً مع غيره من الأطفال. وللأسف لا يوجد كتاب سحري يحتوي على جميع الوصفات السرِّية التي تصلح لكل طفل في أي وقت، ولكن حين يتم إحراز أي نجاح، مهما بلغ قدره أو مداه، فهو كفيل بتعويض كل الجهد الذي بُذل للتخطيط والإعداد والمحاولة لمرات عديدة حتى تم الوصول للطريقة الصحيحة.

وهكذا فإن الطفل حين يشعر بالضغط يحتاج لأن يلعب، وحين يحتاج أن يتعلم يمكنه أن يستمر في اللعب. فنشاطات اللعب يمكن تنظيمها بحيث يتعلم الطفل من خلالها وحسب إيقاعه الخاص ويستمتع أيضاً بأداء مهاراته الضرورية. كما يمكنه من خلال تلك النشاطات الوصول لسر النجاح والثقة اللازمين له كي يجرب أشياء جديدة عليه. أليس هذا هو الغرض الذي تدور في فلكه عملية التعليم بل والحياة نفسها؟ لذا حين تسأل طفلك "ماذا فعلت في المدرسة؟" ويقول لك "لعبنا" فيجب عليك أن تشعر بالامتنان لأنه كان منغمساً بسعادة في ممارسة الكثير من النشاطات وأن تتيقن أنه كان يتعلم أيضاً في أثناء ذلك.

ملحق ١

الفارق بين اللعب المعرفي واللعب الترفيهي

يفرق هت (١٩٧٩) بين اللعب المعرفي (تعلم مهارات جديدة) واللعب الترفيهي (ممارسة للمهارات التي يعرفها الطفل بالفعل).



ملحق ٢

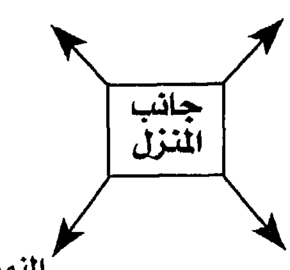
العلاقة بين اللعب والتعلم

النمو الحسي الحركي

- إعداد الوجبات ـ تجهيز الأماكن حول المائدة بحرص
- تغيير ملابس الدمية بما في ذلك القطع الصغيرة وربط الأزرار
- تنسيق الأشياء وحفظ الاتزان أثناء حمل الأطباق
- طلب رقم تليفوني
- إعداد وجبة
- ارتداء الملابس

النمو الاجتماعي

- السلوك التعاوني ـ المشاركة في إعداد المائدة أو تجهيز الطعام للآخرين
- القدرة على التحدث عبر التليفون وانتظار الدور في الحديث والسرور والتعاون في ذلك
- القدرة على أداء الأدوار المختلفة والتمييز بين الأدوار الأساسية والثانوية
- التنظيم وتحمل المسؤولية
- تقبل الخلاف والقدرة على الوصول لحلول وسط



النمو الذهني

- القدرة على التحدث عبر التليفون وتقديم الاقتراحات وتوقع الردود
- القدرة على ملاحظة التناسب (هل يوجد طبق لكل دمية أم لا؟)
- القدرة على اختيار مكونات كل وجبة للحصول على وجبة صحية
- القدرة على استخدام اللغة مثل الاستجابة للاقتراحات وتقديم آراء بديلة والسماع للآخرين وكذلك تقديم الاقتراحات وتعلم مفردات جديدة
- القدرة على حل المشكلات بمساعدة صديق أو مجموعة بسيطة من الأصدقاء

النمو الوجداني

- القدرة على أداء الأدوار المختلفة وتقدير الاختلافات الدقيقة بينها، مثل العناية بالطفل ومحاكاة الأدوار
- إعداد مائدة متناسقة المكونات ـ حسن اختيار الأطباق وغطاء المائدة ولونه وشكله وكذلك تقدير طريقة العرض وحسن المنظر
- اختيار الملابس المناسبة للدمية سواء من حيث المناخ أو الذوق
- القدرة على إعداد وجبة ـ معرفة ما تتطلبه كل وجبة

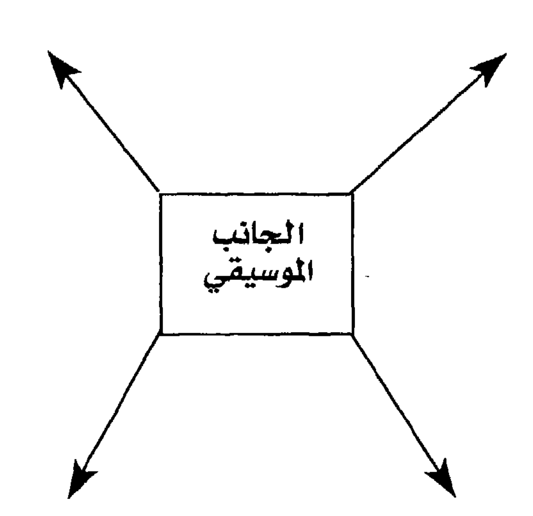
شكل (م٢–١): التعلم في محيط المنزل

النمو الحسي الحركي

- التوافق العضلي- تعمل اليدان معًا للعزف على الآلة الموسيقية
- التدرب الإيقاعي أي القدرة على المحافظة على الإيقاع
- القدرة على التحكم في طول الأصوات

النمو الاجتماعي

- القدرة على التعاون مع الآخرين للوصول إلى نغمة معينة
- الاستماع للآخرين وانتظار الدور
- القدرة على المشاركة في استخدام الآلات
- القدرة على التحاور مع الأصدقاء والكبار حول الموسيقى



النمو الذهني

- القدرة على التعرف على الأصوات التي تصدرها الآلات المختلفة
- القدرة على عد النغمات
- التعرف على أسماء الآلات الموسيقية المختلفة
- تعلم كلمات الأغنيات
- معرفة مبادئ التلحين
- القدرة على التخطيط المسبق للأمور

النمو الوجداني

- القدرة على التمييز بين الأصوات المختلفة
- القدرة على الاستجابة للمؤثرات الصوتية (صوت حركة أو أصوات لغوية)
- القدرة على فهم كيفية تمثيل الأصوات للأفكار المختلفة مثل قرقعة النيران وهزيم الرعد وسطوع البرق
- القدرة على اختيار الكلمات التي تصف الأصوات بشكل دقيق إلى حد ما

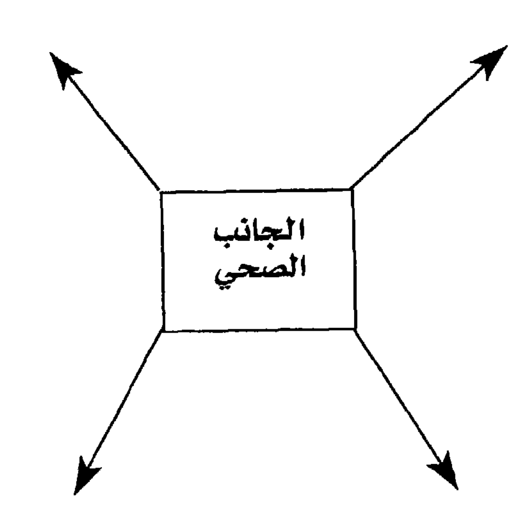
شكل (م٢-٢): التعلم في الجانب الموسيقي

النمو الحسي الحركي

- القدرة على التعامل مع الأدوات الدقيقة
- القدرة على استخدام الضمادات
- القدرة على طلب رقم تليفوني
- القدرة على التعامل برفق مع يد أو رأس أو قدم مجروحة
- القدرة على وضع السماعة في الموضع الصحيح والحقن تحت الجلد

النمو الاجتماعي

- القدرة على التعاون ومناقشة الأمراض
- نمو مشاعر الغيرية والاهتمام بالآخرين
- القدرة على مناقشة كيفية التوافق مع الظروف وما يجب فعله وكيف يمكن نقل أخبار المريض لأسرته
- القدرة على تحمل مسؤولية العناية بالآخرين



النمو الذهني

- التعرف على الأدوية
- معرفة احتياطات الأمان
- معرفة مبادئ الإسعافات الأولية
- معرفة مفردات جديدة ترتبط بمجال العمل في المستشفيات

النمو الوجداني

- القدرة على لعب الأدوار المختلفة ومعرفة الفروق بين الشخصيات المختلفة
- تقدير الإجراءات التي يتم اتباعها في المستشفيات
- احترام وتفهم معنى وجود إعاقة
- مواجهة فكرة الموت

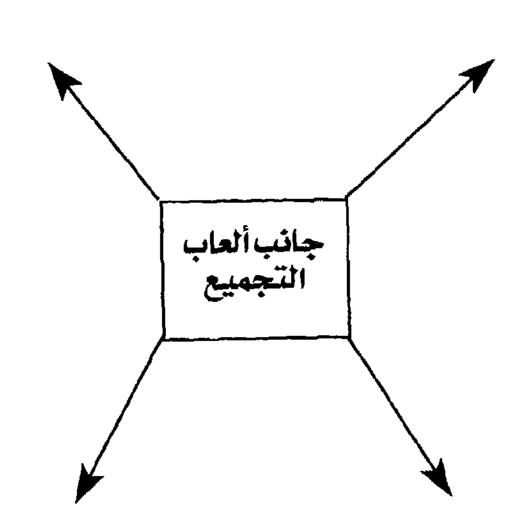
شكل (م٢-٣): التعلم في الجانب الصحي

النمو الحسي الحركي

- التعرف على الأشكال والألوان المختلفة اللازمة لإتمام الشكل
- الشعور بالرضاء للقدرة على إكمال الشكل
- توفيق الألوان والتصميمات المختلفة

النمو الاجتماعي

- القدرة على تقبل مفهوم تبادل الأدوار
- القدرة على المشاركة في حل الألغاز
- تعلم الانتظار
- القدرة على التعاون مع صديق أو في إطار مجموعة صغيرة



النمو الذهني

- توفيق الأشكال مع بعضها ومعرفة أساليب اللعب التي يمكن من خلالها إنهاء اللعبة
- القدرة على التركيز للتمكن من إنهاء اللعبة
- النمو اللغوي: أي وصف الأشكال والصور المختلفة

النمو الوجداني

- نمو المهارات الحركية الدقيقة - رفع قطع الصورة ووضعها في مكانها باستخدام الأصابع
- رمي النرد - تقدير قوة الرمي والتوقيت المناسب له
- القدرة على تخطي منطقة منتصف الجسم لوضع الأجزاء المختلفة

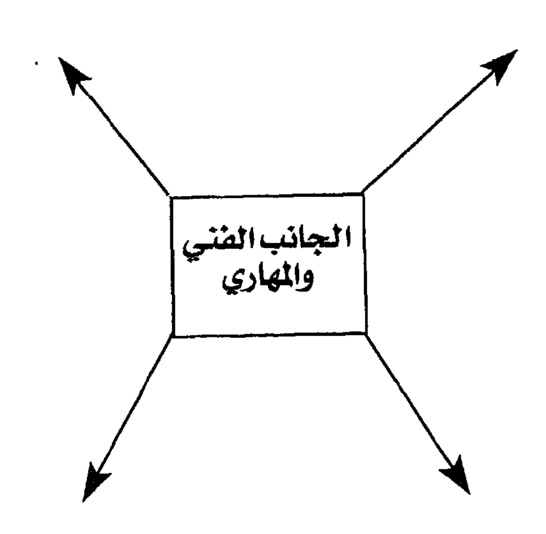
شكل (م٢-٤): التعلم في جانب ألعاب التجميع

النمو الحسي الحركي

- القدرة على التحكم في الأدوات المختلفة مثل الفرشاة والقلم وقطعة الإسفنج
- وجود التناسق بين العين واليد
- القدرة على إيجاد نمط أو عمل تصميم
- القدرة على وضع التركيبات المختلفة
- القدرة على تخطي منطقة منتصف الجسم (عند رسم قوس قزح مثلاً)

النمو الاجتماعي

- القدرة على التناقش مع الكبار والأقران
- القدرة على التعاون ومشاركة الأفكار
- التشارك في الأدوات
- القدرة على إدراك مفهوم تبادل الأدوار



النمو الذهني

- التعرف على الألوان المختلفة وأسماءها
- القدرة على خلط الألوان للحصول على لون جديد
- النمو اللغوي- قدرة الطفل على وصف الصورة التي رسمها
- القدرة على مشاركة الأفكار مع الآخرين

النمو الوجداني

- القدرة على الاختيار (أي لون يستخدمه ولماذا)
- القدرة على التعرف على الأشكال المختلفة
- القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء على الورق
- الشعور بملمس الأشياء المختلفة من خلال الأصابع
- القدرة على استخدام الرمز في التعبير عن الأفكار المختلفة
- الشعور بالإنجاز

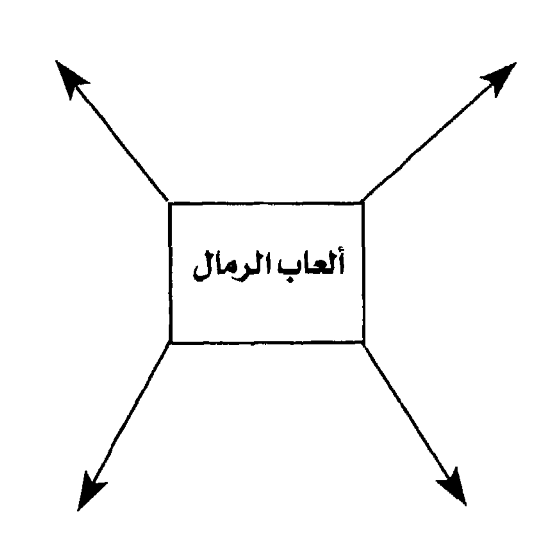
شكل (م٢-٥): التعلم في الجانب الفني والمهاري

النمو الحسي الحركي

- استخدام المعول لملأ الدلو بالرمال وحفر الفجوات وإزاحة الرمال
- استخدام الدلو لعمل قلاع من الرمال
- تقوية أصابع اليدين - من خلال عمل طرق وأشكال من الرمل المبتل

النمو الاجتماعي

- القدرة على الحوار مع الكبار و الأقران
- القدرة على مشاركة الأدوات واللعب مع الآخرين
- أداء الأدوار المختلفة باستخدام نماذج الألعاب
- تعلم انتظار الدور



النمو الذهني

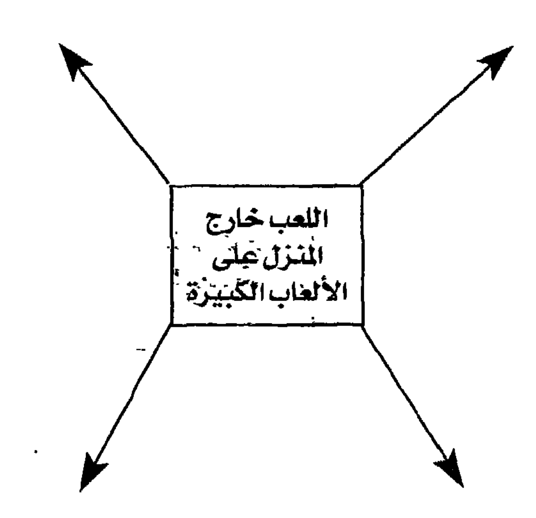
- العد والقياس بعدد المعاول
- التعرف على لغة الموازين مثل مليء وفارغ وثقيل وخفيف
- التعرف على خصائص الرمل وهو جاف والفارق بينها وبين أن يكون مبتلاً فالرمال المبتلة تكون جامدة وتصلح للبناء بينما الرمال الجافة تكون سائلة وتصلح للصب
- التعرف على مفاهيم المقارنة مثل أكثر من وأقل من

النمو الوجداني

- ا لشعور بملمس الرمال
- استخدام الأدوات المناسبة لأداء كل مهمة
- الشعور بالرضاء نتيجة للتعاون مثل العمل على بناء قلعة وخندق في نفس الوقت

شكل (م ٢-٦): التعلم في جانب ألعاب الرمال

شكل (م٢-٧): التعلم من خلال اللعب بالمهملات



شكل (م ٢-٨): التعلم من خلال اللعب بالألعاب كبيرة

ملحق ٣

الأهداف التربوية لسنوات الدراسة الأولية (٢٠٠١)

الأهداف التربوية للمرحلة الأولية التي وضعتها هيئة المناهج والتأهيل التربوي باسكتلندا (QCA) هي الأهداف المأمول أن يحققها الطالب مع نهاية السنة الأولي من التعليم الابتدائي حين يكون سنه حوالي ست سنوات.

العلاقة بين الجوانب التربوية وأهداف التعليم للمرحلة الأولية

تضم المرحلة التأسيسية ست جوانب تربوية هي:

- جانب النمو الشخصي والاجتماعي والوجداني
- جانب اللغة وتعلم القراءة والكتابة
- جانب النمو في فهم العمليات الحسابية
- جانب فهم وإدراك العالم الخارجي
- جانب النمو الجسدي
- جانب نمو القدرات الإبداعية

الأهداف التربوية في الجانب الشخصي والاجتماعي والوجداني

يفترض في الطفل مع نهاية المرحلة التأسيسية أن:

- يظل مهتماً بالتعليم ويظل لديه الدافع للاستمرار فيه
- يحوز الثقة اللازمة لتجربة نشاطات جديدة وطرح أفكاره الخاصة وكذلك التحدث مع جماعة الأصدقاء
- يهتم بالدراسة ويركز فيها ويجلس في هدوء عند الحاجة لذلك
- يزيد إدراكه لحاجاته الخاصة وآرائه ومشاعره وكذلك حاجات وآراء ومشاعر الآخرين
- يزيد احترامه لثقافته ومعتقداته وكذلك ثقافات ومعتقدات الآخرين
- يتفاعل مع الخبرات الجديدة ويتمكن من إظهار مشاعره عند وجود ما يستدعي ذلك
- يقدر على تكوين علاقات جيدة مع الكبار والأقران
- يقدر على العمل ضمن جماعة أو في إطار الفصل ويتفهم معنى تبادل الدور ومشاركة الآخرين، كما يتفهم الحاجة لوجود مجموعة من القيم والنظم المتفق عليها

لتنظيم السلوك الأفراد داخل المجموعات، سواء كانت من الكبار أو الصغار، وذلك العمل بتناغم وتفاهم

- يتفهم الخطأ والصواب في السلوكيات والسبب في تصنيف السلوك ضمن هذا أو ذاك
- يقدر على ارتداء ملابسه وخلعها دون الحاجة لمساعدة كما يقدر على تدبر حاجاته الصحية
- يقدر على اختيار واستخدام النشاطات والموارد التي يريدها دون الحاجة لمساعدة من أحد
- يدرك تبعات أقواله وأفعاله على نفسه وعلى الآخرين
- يتفهم أن للآخرين حاجاتهم ووجهات نظرهم وثقافاتهم وكذلك معتقداتهم الخاصة بهم والتي يجب معاملتها باحترام
- يتوقع من الآخرين أن يتعاملوا مع حاجاته وآرائه وثقافته ومعتقداته باحترام

الأهداف التربوية من ناحية اللغة والقراءة والكتابة

- أن يستمتع الطفل بالسماع للحديث والكلام مع الآخرين وكذلك اللغة المكتوبة ويستخدمهما في لعبه وتعلمه
- يستكشف ويجرب الأصوات والكلمات والنصوص المختلفة
- يستمع للحكايات والأناشيد والأغاني والموسيقى ويستمتع بها كما يبتكر أغانيه وحكاياته وأناشيده الخاصة
- يستخدم اللغة للتخيل وإعادة خلق الأدوار والخبرات المختلفة
- يقدر على استخدام اللغة لتنظيم وترتيب وتوضيح أفكاره وآرائه ومشاعره وكذلك الأحداث التي تمر به
- يقدر على الإصغاء للحديث ويستجيب بإصدار التعليق أو السؤال أو الفعل المناسب
- يقدر على التفاعل مع الآخرين ومناقشتهم في التخطيط والنشاطات المقترحة كما يتفهم الحاجة لانتظار دوره في الحديث
- يزيد من ثروته اللغوية ويستكشف معنى ونطق كلمات جديدة
- يقدر على إعادة قص ما سمعه بالترتيب الصحيح ويستخدم التركيبات اللغوية الموجودة في الحكايات
- يستطيع أن يتحدث بثقة ويتحكم في أقواله كما يُبدي نوعًا من الإدراك لوجود المستمع باستخدام كلمات مثل "من فضلك" و "شكرًا"

- يقدر على سماع ونطق جميع الحروف بشكل لغوي سليم
- يستطيع أن يربط بين الأصوات والحروف كما يقدر أن يسمي الحروف الهجا المختلفة وينطقها
- يقدر على قراءة قدر جيد من الكلمات المألوفة وكذلك الجمل البسيطة
- يتفهم أن الحروف المكتوبة قادرة على حمل المعاني وأنها (في اللغة الإنجليزية) تكتب من اليسار لليمين ومن أعلى لأسفل
- يظهر نوعًا من الفهم لعناصر القصة مثل الشخصيات الرئيسية وتسلسل الأحداث والافتتاحية وكذلك كيفية استخراج المعلومات من النصوص غير الروائية للإجابة عن أسئلة حول أين ومتى وكيف ولماذا
- يحاول أن يكتب لأغراض متعددة مستخدمًا أنماطًا مختلفة مثل القوائم والحكايات والتعليمات
- يستطيع أن يكتب اسمه وكذلك أن يكتب تعليقًا على صورة مثلاً كما يقدر أن يصنع بطاقة لنفسه ويبدأ في تكوين جمل بسيطة مستخدمًا علامات الترقيم في بعضها
- يستخدم معرفته للصوتيات في كتابة الكلمات البسيطة بشكل صحيح كما يستخدمها في محاولة كتابة الكلمات الأكثر تعقيداً بشكل مقبول
- يقدر على الإمساك بالقلم واستخدامه بكفاءة لكتابة حروف يمكن تمييزها ويكون معظمها على الأقل صحيح الشكل

الأهداف التربوية لنمو القدرات الحسابية

- يقدر على نطق واستخدام أسماء الأرقام في السياق الطبيعي
- يقدر على عد عشر عناصر من عناصر الحياة اليومية
- يميز الأرقام من ١ حتى ٩
- يستخدم صيغ المقارنة المختلفة للمقارنة بين عددين أو كميتين مثل "أكبر" و "أصغر" و "أكبر من" و "أقل من"
- يقدر على استخدام المفردات اللغوية الخاصة بالجمع والطرح في النشاطات العملية
- يقدر على تحديد الرقم التالي والسابق لأي رقم بين ١و ١٠
- يبدأ في الربط بين مفهوم الجمع ودمج مجموعتين من العناصر ومفهوم الطرح والأخذ من العناصر
- يقدر على الحديث عن وتمييز وإجراء العمليات الحسابية البسيطة

- يستخدم مفردات مثل "دائرة" و "أكبر" في وصف أشكال وأحجام الأشياء المادية والمرسومة
- يستخدم مفردات الحياة اليومية لوصف موضع الأشياء
- يطور من الأفكار والأساليب الحسابية التي يستخدمها في حل المسائل

الأهداف التربوية في مجال معرفة وفهم العالم الخارجي

- يستكشف المواد والأشياء مستخدماً حواسه المناسبة
- يتعرف على الكائنات والأشياء والأحداث التي يلاحظها وعلى خصائصها المختلفة
- يلاحظ أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء ويتعرف على أشكالها والتغيرات التي تطرأ عليها
- يستفسر عن أسباب حدوث الأشياء وكيفية عملها
- يستطيع البناء والتشييد مستخدماً قدر كبير من العناصر ويختار الموارد المناسبة ويعدّل فيها عند الضرورة
- يختار الأدوات والأساليب المناسبة لجمع وتشكيل المواد التي يستخدمها
- يكتشف ويتعرف على استخدامات التكنولوجيا اليومية وكذلك يستخدم الألعاب الإلكترونية لدعم عملية تعلمه
- يتعرف على الفارق بين الأحداث الماضية والحالية في حياته الخاصة وفي حياة أسرته والآخرين الذين يعرفهم
- يلاحظ ويتعرف على سمات المكان الذي يعيش فيه والعالم الطبيعي المحيط به
- يبدأ في التعرف على ثقافته ومعتقداته وكذلك ثقافات ومعتقدات الآخرين
- يتعرف على البيئة المحيطة به ويتكلم عما يعجبه وما لا يعجبه بها

الأهداف المعرفية في مجال النمو الجسدي

- يتحرك بثقة وفي أمان
- يتحكم في حركته كما تتسم بالتوافق
- يُبدي نوعاً من الإدراك لذاته والآخرين والفضاء المحيط به
- يتعرف على أهمية الحفاظ على صحته وكيفية المحافظة عليها
- يتعرف على التغيرات التي تحدث لجسمه حين يكون في حالة نشاط
- يقدر على استخدام عدد من الأدوات الدقيقة والكبيرة

- يقدر على الحركة وتسلق الأشياء المختلفة محافظاً على اتزانه
- يقدر على التعامل مع الأدوات والمواد المرنة والمواد المختلفة بأمان كما تزيد قدرته على التحكم فيها

الأهداف المعرفية في جانب نمو القدرات الإبداعية

- التعرف على ألوان وشكل وملمس الأشياء في إطار ثنائي الأبعاد ومجسم
- يتعرف على طريقة تغيير الصوت ويغني أغاني بسيطة من الذاكرة كما يتعرف على الأصوات المتكررة وكذلك الأنماط الصوتية ومواءمة الحركة مع الصوت
- يستجيب بأكثر من طريقة لما يراه أو يسمعه أو يشمه أو يلمسه
- يقدر على استخدام خياله في الفن والتصميم والموسيقى والرقص وكذلك الألعاب التمثيلية والحكايات
- يعبر عن أفكاره ومشاعره مستخدماً قدر كبير من المواد والأدوات والأدوار التمثيلية والحركات وكذلك تصميم وعمل الأشياء وأيضاً من خلال العديد من الأغاني والأدوات الموسيقية

ملحق ٤

تسجيل تطور النمو

اسم الطفل:________________________

السن: ______(سنة) ______ (شهر)   النوع: ذكر☐ أنثى☐

الترتيب بين الأبناء:

☐ الأول ☐ الثاني ☐ الثالث ☐ الرابع

تم وضع هذه القائمة لتسجيل حالة أي طفل يثير نوعًا من القلق بشأن قدراته وهل يحتاج لنوع من المساعدة الخاصة. برجاء تسجيل متوسط قدرة الطفل عند كل عنصر، أما إذا كان السلوك العشوائي للطفل يحول دون ذلك فبرجاء ذكر هذا.

برجاء وضع علامة في المكان المناسب وإضافة التفاصيل التي يمكن أن تجعل التقييم أكثر دقة.

أولاً ملاحظات عامة

هل يعاني الطفل من:

(أ) ضعف القدرة على الإبصار؟ ☐ ☐

(ب) ضعف السمع؟ ☐ ☐

(ج) إعاقة جسدية؟ ☐ ☐

(د) صعوبة في فهم التعليمات؟ ☐ ☐

(ه) صعوبة في الحديث؟ ☐ ☐

١ـ صعوبة في النطق؟ ☐ ☐

٢ـ ضعف المفردات اللغوية؟ ☐ ☐

و ضعف في البنية الجسدية؟ ☐ ☐

١ـ زيادة في الوزن؟ ☐ ☐

٢ـ هشاشة؟ ☐ ☐

٣ـ ضعف العضلات؟ ☐ ☐

٤ـ تغيرات جسدية مثيرة للقلق؟ ☐ ☐

(ز) نوع من أنواع الحساسية؟ ☐ ☐

(ح) يتناول دواء معين بانتظام؟	☐	☐
(ط) صعوبات أثناء عملية ولادته؟	☐	☐
١ـ هل هو طفل مبتسر؟	☐	☐
٢ـ هل عانى من نقص في الأكسيجين؟	☐	☐
(ي) التوتر وعدم الثقة؟	☐	☐
(ك) العدوانية؟	☐	☐
(ل) تغيرات سلوكية مفاجئة؟	☐	☐
(م) الخمول؟	☐	☐
(ن) عدم التركيز؟	☐	☐
(ث) الحاجة للرعاية والانتباه؟	☐	☐
(ص) النشاط الزائد عن الحد الطبيعي؟	☐	☐

هل حدثت له تغيرات هامة مؤخراً؟

إذا كان كذلك، فما هي؟

الآن عليك أن تضع علامة لتقييم كل قدرة عند الطفل وتعطي درجة من عشرة للدلالة على مدى التوافق العام للطفل في هذا المجال. والاختيارات هي "نعم يمكنه أن يؤديها" أو "يعاني من بعض الصعوبة في أدائها" (أي أن الطفل يحتاج لنوع من الجهد حتى يتوافق معها) أو "يجد صعوبة كبيرة في أدائها" (أي أن الطفل لا يمكنه التوافق معها) أو "نكوص" (أي أن أداء الطفل يزيد سوءاً عما كان). ويرجى ذكر أي مرض يُعزى إليه حدوث نكوص مؤقت ومن المتوقع أن يتمكن الطفل من تجاوزه، وكذلك ذكر ما إذا كانت تلك المشكلة استمرت لفترة طويلة. فجميع المعلومات في غاية الأهمية.

المهارات الذهنية

	هل يستطيع الطفل	يمكنه أداءها	يعاني صعوبة في أدائها	يعاني صعوبة كبيرة في أدائها	نكوص	تفاصيل
أ	الكلام مع الكبار؟					
ب	الكلام مع أقرانه من الأطفال؟					
ج	أن يستخدم مفردات لغوية كثيرة؟					
د	أن يستخدم مفردات ملائمة لسياق الحديث؟					
ه	أن يسترجع الأحداث القريبة بكفاءة؟					
و	أن ينفذ عدد من التعليمات دفعة واحدة (ثلاث تعليمات)؟					
ز	أن يشارك في الألعاب التمثيلية؟					
ح	أن يفهم المقصود بالمفاهيم المكانية - فوق وتحت وعبر؟					
ط	أن يفهم المقصود بالمفاهيم الحسابية - أكبر من وأصغر من؟					
ي	أن ينظم نفسه ويحدد لنفسه الخطوة التالية التي يجب عليه أداؤها؟					

قيم القدرات الذهنية العامة للطفل بدرجة من عشرة ☐

يمكنك إضافة التفاصيل هنا

المهارات الاجتماعية

	هل يستطيع الطفل	يمكنه أداءها	يعاني صعوبة في أدائها	يعاني صعوبة كبيرة في أدائها	نكوص	تفاصيل
أ	أن يتواصل بسهولة مع الكبار؟					
ب	أن يتواصل بسهولة مع أقرانه من الأطفال؟					
ج	يتحادث مع الآخرين بيسر؟					
د	يتبادل الدور دون إحداث جلبة؟					
ه	يأخذ بزمام المبادرة في بعض النشاطات؟					
و	يشارك في لعبة يلعبها غيره؟					
ز	أن يكوّن صداقات؟					
ح	أن يحتفظ بصداقاته؟					
ط	أن يتفهم مشاعر الآخرين؟					
ي	يتجاهل التعليقات غير المرغوبة؟					
ك	يشرع في تجربة الخبرات الجديدة بثقة؟					

قيم القدرات الاجتماعية العامة للطفل بدرجة من عشرة ☐

يمكنك إضافة التفاصيل هنا

المهارات الوجدانية

	هل الطفل	يمكنه أداءها	يعاني صعوبة في أدائها	يعاني صعوبة كبيرة في أدائها	نكوص	تفاصيل
أ	يستطيع أن يرتبط بمن يقوم برعايته؟					
ب	يبدو متحفظاً وانطوائياً؟					
ج	يستطيع أن يحافظ على النظر في عين من يحدثه؟					
د	يستطيع أن يتفهم ضرورة إتاحة مساحة للحرية الشخصية للآخرين؟					
ه	يبدي حساسية شديدة للمس؟					
و	يبدو عليه العناد؟					
ز	يتسبب في تشتيت الآخرين؟					
ح	كثير الحركة؟					
ط	تنتابه نوبات غضب شديد؟					
ي	مطيع لكنه تائه؟					

قيم القدرات الوجدانية العامة للطفل بدرجة من عشرة ☐

يمكنك إضافة التفاصيل هنا

المهارات الحركية الكبرى

	هل الطفل	يمكنه أداءها	يعاني صعوبة في أدائها	يعاني صعوبة كبيرة في أدائها	نكوص	تفاصيل
أ	يستطيع أن يقف ساكنًا متزنًا ويتحكم في وقفته؟					
ب	يستطيع أن يجلس ساكنًا دون أن يقع؟					
ج	يستطيع أن يمشي بنعومة واتزان؟					
د	يجد صعوبة في الدوران حول الأركان؟					
ه	يسير على أطراف أصابعه؟					
و	يستطيع أن يقفز (على بُعد قدمين من الأرض)؟					
ز	يستطيع أن يزحف؟					
ح	يستطيع أن يركل كرة ثابتة؟					
ط	يستطيع أن يلتقط ويرمي كرة عندما تمرر له بهدوء؟					
ي	يستطيع أن ينقلب على جانبه ثم يعود لوضع الوقوف بسهولة؟					

امنح الطفل درجة من عشرة لقدراته الحركية الكبرى ☐

يمكنك إضافة التفاصيل هنا

المهارات الحركية الدقيقة

	هل الطفل	يمكنه أداءها	يعاني صعوبة في أدائها	يعاني صعوبة كبيرة في أدائها	نكوص	تفاصيل
أ	يستطيع أن يستخدم القلم ويتحكم فيه؟					
ب	يستطيع أن يعمل لنفسه شطائر؟					
ج	يستطيع نقل الكرة من إحدى يديه إلى اليد الأخرى بسهولة؟					
د	يستطيع غلق أزرار ثيابه؟					
ه	يستطيع رسم قوس قزح دون تغيير اليد التي يرسم بها؟					
و	يلتقط الأشياء الدقيقة مثل الخرز بسهولة؟					
ز	يستطيع أن يستبدل الأشياء بحرص (يتركها في الوقت المناسب)؟					
ح	يستطيع أن يمضغ الطعام وفمه مغلق؟					
ط	يستطيع أن يتناول السوائل من الشفاطة					

قيم القدرات الحركية الدقيقة للطفل بدرجة من عشرة ☐

يمكنك إضافة التفاصيل هنا

هل سلوك الطفل عشوائي وغير منطقي؟

ملحق ٥

أماكن الحصول على مساعدة في المملكة المتحدة واسكتلندا

ADHD

The secretary
Hyperactive Children's support Group
71whyke Lane
Chickester
West Sussex PO 192 LD

أعراض سبرنجر

National Autistic Society (Scotland)
Central Chamber
109 Hope Street
Glasgow G2 6 LL
Email: scotland@nas.org.uk
www.nas.org.uk

I CAN
Dyer's Building 4
Holborn
London EC1N 2 QP
Tel: 08700104066

The National Autistic Society
City Road 393
Stratford
London EC1V 1 NG

Tel: 0207833229

Helpline: 08076005885

التـوحـد / الاضطراب التـوحـدي/ توحـد الطفـولة/ التـوحـد الطفولي

The Scottish Society for Autism

Hilton House

Alloa Business Park

Whins Road

Alloa FK10 3 SA

Tel: 01259720044

Fax: 01259720051

www.autism-in-scotland.org.uk/main.html

National Autistic Society (Scotland)

Central Chamber

Hope Street 109

Glasgow G2 6 LL

Tel: 01412218090

Fax: 01412218118

Email: scotland@nas.org.uk

www.nas.org.uk

SCA (Scottish Center for Autism)

(Consultant Psychiatrist: Dr John Shemilt)

Department of Child and Family Psychiatry

Royal Hospital for Sick Children

Glasgow G3 8sJ

Tel: 0114201000

التحرش

(Children Under Risk from Bullying) CURB

Maureen Booth-Martin

Heath

Cardiff CF4 3 NT

Tel: 02920611300

تشوش الكلام

Royal College of Speech and Language Therapists

(RCSLT)

White Hart Yard 2

NK\London SE1

Tel: 02073781200

Department of Speech and Language Science

Queen Margrete University College

Clerwood Terrace

TSAEdinburgh EH12

Tel: 01313173682

Fax: 01313173689

www.sls.qmuc.ac.uk

تأخر/ اضطراب نمو اللغة

Royal College of Speech and Language Therapists

(RCSLT)

White Hart Yard 2

London SE1 1NK

Tel: 02073781200

Kim Hartley (Scottish Coordinator for the RCSLT)

Kirt Street 4/34

EZ٥Edinburgh EH6
Tel/Fax: 0134762666
Email: kim.hartley@rcslt.org.uk

أعراض داون

Down's Syndrome Association
Mitcham Road 155–153
London SW17 9PG
Tel: 02086824001
Email: info@downs-syndrome.org.uk
www.downs-syndrome.org.uk

Scottish Down's Syndrome Association
Balgreen Road 160/158
AU٢Edinburgh EH11
Tel: 01313134225
Fax: 01313134285
Email: info@sdsa.org.uk
www.sdsa.org.uk

صعوبات القراءة/ صعوبات التعلم

British Dyslexia Foundation
London Road 98
Reading
Berkshire
Tel: 0173466267

The Scottish Dyslexia Association
Stirling Business Center
Welgreen

Stirling FK8 2DZ

Tel: 01786446650

Fax: 01786471235

Dyslexia Scotwest (The Dyslexia Institute)

Victoria Crescent RoadDowanhill 74

Glasgow G12 9JN

Tel: 01413344549

Fax: 01413398879

The Dyslexia Research Trust

Magdalen College

Oxford OX1 4AU

Tel: 01189340580

Email: info@dyslexic.org.uk

صعوبات الحركة/اضطراب الحركة

Dyspraxia Foundation

8 West Alley

Hitchin

Hertfordshire SG5 1EG

Tel:01462455016

Healthcall Discovery Center

12Cathedral Road

Cardiff CF9 1LJ

Tel: 02920222011

The Nuffield Center Dyspraxia Programme

Nuffield Hearing and Speech Center

RNTNE Division of Royal Free

Hampsted NHS Trust

Grays Inn Road

London WC1X 8 DA

Tel: 02079151535

Video: "Perceptual- motor programs for early years children (age 5,6,7)"

Available from

MALTS

Edinburgh University

Holyroad Road

Edinburgh

EH88AQ

دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم الطبيعي

Parents for inclusion

Unit 20

South Lamberth Road 70

London SW8 1RL

Tel: 02077357735

البكم الإرادي

SMIRA (Selective Mutism Information and Research Association)

Humberstone Drive 13

RE، Leicster LE5

Tel: 01162127411

الاضطرابات الدلالية والبراجماتية

Department of Educational Support and Guidance
Faculty of Education
University of Strathclyde
Jordanhill Campus
Glasgow G13 1PP
Tel: 01419503330
Fax: 01419503129
Email: edusupport@strath.ac.uk

SCA (Scottish Center for Autism)
(Consultant Psychiatrist: Dr John Shemilt)
Department of Child and Family Psychiatry
Royal Hospital for Sick Children
Glasgow G3 8 sJ
Tel: 01412010000

الإعاقة اللغوية الخاصة

(19990)Dockrell, J. and Meser, D.
Children's language and communication Difficulties. London: Cassell.
Children with Language Impairment. London: Jessica (1995)Donaldson.M.L.
Gingsley.

I CAN
4 Dyer's Building
Holborn

London EC1N 2 QP
Tel: 08070104066

Royal College of Speech and Language Therapists
(RCSLT)
White Hart Yard 2
London SE1 1NK
Tel: 02073781200

Department of Speech and Language Science
Queen Margrete University College
Clerwood Terrace
TSɅEdinburgh EH12
Tel: 01313173682
Fax: 01313173689www.sls.qmuc.ac.uk

صعوبات الكلام واللغة

Afasic
Great Sutton Street 52–50
London EC1V 0DJ
Tel: 02074909410
Fax: 02072512834
Helpline: 08453555577(local call rate)
Email: info@afasic.org.uk

Afasic Scotland
Dunoon Terrace 93

Dundee DD 2 2 DG

Tel: 01382666560

Fax: 01382641177

Email: afasicscot@aol.com

الفهرس

أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

Playing for Children With Special Needs

يعد اللعب من أكثر الأساليب التربوية فعالية مع الطفل، وتزيد أهميته إذا كان الطفل له احتياجات تربوية خاصة. ويقدم هذا الكتاب مقدمة للتعريف بالعديد من المشكلات الخاصة مثل "أعراض سبرنجر" و "متلازمة داون" وصعوبات القراءة "Dyslexia" وصعوبات الحركة "Dyspraxia" وكذلك اضطرابات ضعف الانتباه "ADD/ADHD"، ويبين الكتاب كيف يمكن للعب أن يفيد في التخفيف من الصعوبات التي يعاني منها ذوو الاحتياجات الخاصة من الأطفال، خاصةً وأن هناك مسئولية كبيرة ملقاة على عاتق المعلمين والمساعدين التربويين في المدارس حاليًا بعدما أصبح من حق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الالتحاق بالمدارس العادية، حيث أصبحوا مسئولين عن ضمان حصول هؤلاء الأطفال على حقهم في التعليم وزيادة معارفهم.

وتوضح المؤلفة في هذا الكتاب الفوائد الموجودة في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مسار التعليم العام وفرص التعلم العظيمة وإمكانات تنمية المهارات الاجتماعية وأساليب التواصل مع الآخرين دون أن تغفل احتياجات العاملين في حقل التعليم العام.

يعد هذا الكتاب دليلا لمعرفة مدى أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يتناول:

- ماهية اللعب وكيفية تعديل طرق اللعب المختلفة لتلائم ذوي الاحتياجات الخاصة من الاطفال
- توضيح عمليات النمو والمعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال ممارسته للعب حتى يمكن التعرف على مدى ما يحرزه الطفل من تقدم
- تعريف أهم أنواع المشكلات والصعوبات الخاصة التي يحتاج المعلمون والمعالجون لفهمها
- كيفية استخدام اللعب كوسيلة لدعم تقدير الطفل لذاته
- تخطيط عملية السعي للحصول على المساعدة من المتخصصين وتحديد مصادر الحصول عليها

نبذة عن المؤلفة: كريستين ماكنتاير تعمل كمحاضرة في كلية التربية بجامعة







David Fulton Publishers

دار الفاروق

زوروا موقعنا http://www.darelfarouk.com.eg

للشراء عبر الإنترنت http://darelfarouk.sindbadmall.com